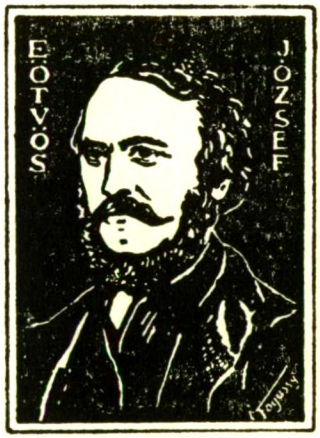
NEVELÉSÜGYI SZEMLE



III. évfolyam. 1939. szept.-okt. 7-8. szám

A DÉLMAGYARORSZÁGI NEVELŐK EGYESÜLETÉNEK
hivatalos lapja.

Szerkeszti: TETTAMANTI BÉLA

SZEGED

Régiek mai szemmel

I. Eötvös.

Az utolsó évtizedekben sokat hallottunk nemzeti öncélúságról és még többet történeti átértékelésekről. Egyik fogalom sem új, mert hiszen a nemzeti öncélúság gondolata már a napoleoni harcok alatt született meg s a 18-ik század végén s a 19-ik század első felében lefolyt társadalmi harcokat éppen a történelmi átértékelés indította el. És hogy a mi viszonyaink közt maradjunk, nem a magyar öncélúság ösztönözte-e Felsőbüki Nagy Pált, mikor a magyar nyelv jogaiért harcolt, vagy Széchenyi Istvánt, mikor 1825-ben a Magyar Tudományos Akadémiát megalapította? S *a történeti átértékelést nem Széchenyi indította-e meg Hitel-ével* s Kossuth politikai, Eötvös kulturális programmja nem ennek a történeti átértékelésnek jegyében alakultak-e ki? Világpolitikai viszonylatok felboríthatták a reformkor nagyjainak némely alkotásait, de ez alkotóiknak sem nemzeti, sem erkölcsi értéküket nem csökkenti. Ha a politika igazán a jelen története akar lenni, nem szabad megfeledkeznie arról, hogy a reformkor nagyjai egy *szabad* országnak adtak programmot és a kiegyezés létrehozói egy *letiport* országnak adták vissza a viszonylagos szabadságot. A kiegyezés korszakában nem lehetett teljesen átmenteni a 48-as elgondolásokat. Ez azonban nem a reformkor azon egyénein múlott, akik megérték és megcsinálták a kiegyezést és nemcsak a liberalizmus vezéremberein, akik a kiegyezés után vezették az országot; távol áll tőlünk a szándék, hogy mentegessük hibáikat, de éppen a jövő érdekében óvakodjunk attól, hogy tagadjuk erényeiket. Hiba volt, hogy nem csinálták meg a földreformot és hogy nem oldották meg a nemzetiségi kérdést. De hogy az ipari, kereskedelmi, kulturális élet jelentékenyen fellendült, némileg még világviszonylatban is, azt semmiképen sem lehet a liberalizmus korától elvitatni. Erényeik azonban nem egyensúlyozták mulasztásaikat. A *laissez faire* elve az egész világpolitikában meggyengült, nálunk sem maradhatott érvényben. S nálunk annál inkább anarchiába kellett árnyalnia ezen elv érvényesülésének, mert éppen a földreform elmulasztása miatt nem volt meg a középosztály természetes utánpótlása és felfrissülése.

Ám ha *a szabad verseny korlátozása anarchiát okoz a termelésben, nem okozhat-e még nagyobb anarchiát az egyéni szabadság korlátlan megszüntetése?* Auream quisquis mediocritatem diligit s habár eszünkbe sem jut, hogy a multat minden elavultságával visszahozzuk, de annál nagyobb az ösztönzésünk arra, hogy a letűnt kor nagyjaival szembenézzünk s ha elődeink rosszul értették őket, mi jobban értsük meg, mert *az igazi átértékelés a — teljesebb megértés...*

Kritikus időket élünk, végletes jelszavak röpködnek a levegőben. Szinte azt mondhatnók, hogy a *jelszavak öncélúsága vált úrrá* és messze estünk attól az időtől, melynek vezető embereiben egy egész élet élménye és tanulása érlelte meg a célkitűzéseket. Soha nem voltunk *Eötvös*-től távolabb, mint ma és soha még nem szorultunk annyira az eötvösi életmunka útmutatásaira, mint napjainkban. Eötvös igazán az arany középút embere. Ez azonban nem jelent nála kompromisszumot, hanem a különböző emberi érdekek becsületes összehangolását. Egyesek és tömegek sajátos egyéniségét Eötvös látta legtisztábban a reformkorszak vezetői között s az egyéni szabadságnak szinte vallásosan szent és mégis meggyőződéses kultusza vezeti minden ténykedésében. Neki kellett először a magyarság javára kijavítani a Ratio Educationisnak azt az alaptévedését, mely szerint felsőbb sugallatra uniformis gyanánt lehet racionális módszereket rákényszeríteni különböző népekre. Európai ismerettartalommal — a magyar kultúrát akarja megalapozni s ezt a magyar népegyéniségnek respektálása nélkül el sem gondolhatja. A politikában is az egyénnel veleszületett emberi szabadságjog a kiinduló pontja. Nem ajándékozni akarja a jogokat: ehhez nagyon reális. De nem bibelődik kompromisszumokkal sem: ehhez nagyon kényes és ideális. Az ő középútja maga az igazság, mely helyes mértékkel mindenkinek megadja az emberi képességeit megillető részt. Ennek az osztályrésznek nem szabad túlértékelni az ember egyéniségét, de nem szabad ártani a közösségnek sem. Az egyének szabad munkája és a közösség érdeke egy síkban találkozzanak. Távol áll Eötvös a szenvedélyek felkorbácsolásától, de távol áll attól az aggodalomtól is, hogy a szabadság veszélyezteti a fejlődést. Az egyéniség érvényesülése csak is az egyéni szabadság elvéből és gyakorlatából következik, ezen az egyéni szabadságon alapul a politikai, kulturális és nemzetiségi szabadság s iskolai viszonylatban a tanszabadság. A tanszabadságon felépülő kultúrát az államszervezettel elválaszthatatlan kapcsolatban látja s ez a látásmód határozta meg európaiságát és magyarságát is. Tisztában volt a magyarság veszélyeztetett helyzetével, de felszabadult lélekkel tudott azzal szembenézni, mert az volt a meggyőződése, hogy

„oly kis nép, mint a magyar, körülvéve annyi idegen, sőt ellenséges elemektől, nemzetiségét soha meg nem tartá, ha vagy tökéletes műveletlenség által minden külső befolyástól megőrizve nem vala, vagy a műveltség oly fokára nem lépett, mely által e befolyásnak ellenállhatott... hol két nemzet érintkezésbe jön, mindég a míveltebbé a győzelem..."

Nos: ő nemcsak a műveltség erejében hitt, de abban is, hogy a magyarságot a műveltség oly fokára lehet juttatni, melyen már eltűnik a nemzetiségi veszély. Ilyen hittel és meggyőződéssel hitte, védte a tanitási, politikai és sajtószabadságot, ilyen hittel szervezte az iskolák államosítását s ez a hit adott erőt neki arra, hogy megküzdjön a külső és belső reakció kemény támadásai ellen, ezzel a hittel harcolt az 1839-ik évi országfelsőházi ülésen a polgári egyenlőség nevében a zsidók felszabadulásáért és a protestánsok vallásos jogainak biztosításáért.

Széchenyi és Wesselényi „mizerokordiánus politikusnak" nevezték

Eötvöst, amivel mély szentimentalizmusát akarták jellemezni. És mi csaknem egy évszázad távlatából úgy érezzük, hogy erre a megtisztelő jelzőre kellene törekedni korunk politikusainak:

„Ki szolgát akar, az nyomja el az ember természetét, nyomja el a szívnek nemes gerjedelmeit, az észnek hatalmát, mindent, mit Isten kebleinkbe nagyot és hatalmast teremtett..."

s ezzel is dokumentálta, hogy a *szív*, az *értelem* és a *szociális belátás* embere. Ezt hirdette írásban, ezt valósította meg kultúrpolitikájában, erre az elhivatásra nevelt szuggesztív erővel embereket, ezen az úton vezette a magyarságot az igazi Európába. Nem rajta mult, hogy ez neki egészen nem sikerül. De a mi mulasztásunk, ha még mindig nem tanultunk Eötvöstől.

Kemény Gábor.

Kisebbségi nyelvű oktatásunk jogforrásai és irodalma.

Gróf Széchenyi István egyik jövőt feltáró meglátásában — amelyet egy hazánkban járt angolnak levéltöredékéből „vett" — egy évszázaddal előre vetítette mindazt, ami azóta történt, s aminek különösen a mi nemzedékünk lett cselekvő-szenvedő részese. Tanítása szerint „most a különböző nyelvek azok a nagy határok, melyek a nemzeteket egymástól elválasztják, s megóvják egyéniségüket és létüket, mint nemzetekét. Folyók, hegyek, tengerek mind semmik, az egyesülésnek megannyi hídjai. *Nyelvek az igazi védfalak.*

Való igaz, hogy napjainkban és különösen itt Közép-Európában a nyelvkérdés, a nemzeti kisebbségek ügye annyira életbevágó kérdés, hogy abban nemcsak a közvetlenül érdekelteknek, hanem főképen és elsősorban a köznevelés intézőinek és munkásainak kell tájékozottaknak lenniök.

A kisebbségi ügykörben való tájékozódás megkönnyítése végett történeti áttekintésben bemutatjuk kisebbségi nyelvű oktatásunk jogforrásait, valamint a kisebbségi kérdés irodalmának azt a részét, amelyhez vidéki állomáshelyeken is könnyen hozzá lehet férni.

Mivel a kisebbségi kérdés alakulásának hosszmetszetben való látása feltételezi a történelmi háttérnek ismeretét, azért ebből a szempontból is nagyon kívánatos az új magyar történetírás minél alaposabb tanulmányozása.

A Magyar Törvénytár első kötetének — bár királyi szentesítést nem nyert, — Verbőczi István Hármaskönyvét tekintjük. A mohácsi vész korának nagy jogásza ennek élére Szent István intelmeit (a Decretum liberprimus-t) tette. E ténykedésében egyfelől a honalapító nagy király iránti, már akkor több évszázados tisztelet és a hagyományokat értékelni tudó történeti érzék nyilatkozott meg, másfelől az a szándék, hogy az eddigi szokásjog tételes joggá legyen, s így a joggyakorlatot a jövőre nézve is irányítsa.

A Szent Imre herceghez intézett intelmeknek 6. fejezete szól a külföldiek befogadásáról és a vendégek tartásáról. Az intelmek 10 fejezete között nincs még egy, amelynek intelmeit kivétel nélkül úgy betartották volna összes királyaink, mint azokat, amelyek idegenek befogadására vonatkoznak. Ennek tudható be, hogy akkor, amikor a Nyugat népeinek öntudata nemzeti nyelvük és irodalmuk révén kialakult, nálunk az 1777. évi (I.) Ratio Educationis, nemcsak a latint, hanem még a német nyelvet is a honfoglaló, országalapító és államfenntartó magyarság nyelve elé helyezte. Nemzeti ébredésre volt szükség, hogy eleink az 1792: VII. tc.-ben kívánni tudják a magyar nyelv tanítását, s ezt az 1805: IV. tc. 5 szakaszában újból megsürgessék. Mindkét intézkedés csak annyiban bizonyult eredményesnek, hogy az 1806. évi (II) Ratio Educationisből kimaradtak a németesítő törekvések.

Gróf Széchenyi István és kiváló kortársai államférfiúi munkálkodásának eredményeképen az 1840: VI. tc. gondoskodni kívánt még arról is, hogy „a magyar nyelv tudása a véghelyeken is gyarapíttassék." Sőt ezen túlmenően, maga a király, az 1844: II. tc.-ben, egy hozzáírt pontban, a magyart kívánta a közoktatás nyelvévé tenni. Ennek 150—200 évvel előbb — megfelelő köznevelési szervezettel, — foganatot lehetett volna szerezni. Akkor azonban még senki sem gondolt rá. A XIX. század közepén viszont már szó sem lehetett róla. Széchenyi 1842-i akadémiai beszéde, amelyben óvta kortársait a túlzó, tűzzel-vassal való magyarosítástól, az ország nemzetiségi viszonyainak önámítástól ment ismeretén alapult és magyarságféltő fajszeretetéből fakadt. A törvény magyarosító rendelkezésének végrehajtását különben meg sem kísérelték; ellenben a Bach—Thun-féle németesítő hullámmal tényleg el akarták nyelni az egész magyarságot.

A kiegyezésben önrendelkezési jogát visszanyert magyarság valósággal külön-külön békeszerződéseket kötött az 1868: IX. és XXX. tc.-ben a hazai szerbséggel és románsággal, az 1876: XII. tc.-ben pedig az erdélyi szászsággal. Többi nemzetiségünkkel szemben nem volt szükség hasonló jogszabályozásra, mégpedig azért, mert svábságunk és tótságunk a szabadságharcban velünk vérzett; az 1868: XLIV. tc. egész Európában először biztosította a magyar államnemzettel való egyenjogúságukat, az 1868; XXXVII. tc. pedig 58.-§-ában úgy rendelkezett, hogy: „Minden tanköteles a maga anyanyelvén nyerje az oktatást, amennyiben az a nyelv a községben divatozó nyelvek egyike." Az 1879: XVIII. tc. ezt csak annyiban egészítette ki, hogy a nem magyar tannyelvű népoktatási tanintézetekben megkívánta a magyarnak mint államnyelvnek a tanítását, amit ma mindenki magától értetődőnek tart és a páriskörnyéki szerződések is aláírnak. A természetes asszimiláció meggyorsítása körül történhettek és történtek egyéni túlbuzgóságból és népközömbösségből eredő túlkapások; ezek azonban nem hozhatók egy nevezőre az utódállamok körmönfontan kegyetlen eljárásával. Nemcsak azért, mert ezek kisebbségeiket a másod- és harmadrendű állampolgárság emberméltóságot sértő helyzetébe kényszerítették; hanem azért sem, mert nálunk önként adott jogok és önként vállalt kötelességek szórványos és kölcsönös összezavarásáról, egyoldalú magyarázatáról volt csu-

pán szó; a trianoni határokon túl pedig az igényelt területek elnyerésének feltételeképen vállalt kötelességekről. S ha valamelyik nemzetiségünk joggal- jog nélkül panaszkodhatott reánk, mi sokszorosan hatványozott mértékben sérelmezhettük a volt közös hadsereg idegen, sőt magyarellenes szellemét.

A magyar államnyelvnek tantárgyszerű tanítása különben olyan lassan terjedt kisebbségi tannyelvű iskoláinkban, hogy az 1907: XXVII. tc. 19. §.-ában a fizetéskiegészítő államsegélyt ennek sikerétől kellett függővé tenni. Az államsegélyezési rendszerre való áttéréssel egyúttal maga az állam akasztotta meg az állami iskolák számának gyarapodását, mert a szó szoros értelmében betömte az államosítási mozgalomnak helyi és egyéni szükségletekből fakadó erőforrásait Sőt az 1914. évi 1797. eln. számú vkm. rendelet megengedte, hogy a hitoktatás minden népiskolában — az államiakban is! — anyanyelven történjék. S ugyancsak 1914-ben jelent meg a vkm. 114.000 számú utasítása, mely szerint a tanulók anyanyelvét az állami iskolákban is fel kell kisegítő nyelvként használni, amennyiben a szülők kívánják, tantárgyként is tanítani kell.

Ez volt a helyzet a világháború kitörésekor.

Nincs nép, mely a hit, a krisztusi szellemben való nevelés érdekeit oly nemzeti önmegtagadással határos önfegyelmezettséggel és áldozatkészséggel szolgálta, mint a magyar. Ebben is és ma is Szent István intelmeit követjük.

Egy német monográfia-gyűjtemény egyik szerzője azt állítja, hogy alig egy évtizeddel a szabadságszeretettől sugallt nemzetiségi törvényünk szentesítése után a kormány visszafojtott elszántsággal egész Magyarország számára magyarrá állította be a művelődés irányítóját.[1])

Szerinte ennek a kultúrpolitikának iratlan 1. §-a így hangozhatott volna: Szent István koronájának birodalmában csak egy nyelv uralkodjék. A módot, — olvashatjuk ugyanott (162—163. l.), — amelyet a kívánt cél elérésében alkalmaztak, kétségtelenül bölcsen választották meg. Mindenekelőtt ki kell emelni, hogy a magyarok megvetették a nem magyar néprészek gazdasági vagy politikai megkárosításának eszközét. Ez nagyon tisztességes dolog volt. (!) Különösen a magyarországi németeknek sohasem volt ebből a szempontból okuk a panaszra. A magyar politikusok attól is állandóan idegenkedtek, hogy valamelyik népcsoport nyilvános, vagy magániskolai oktatását törvényben tilalmazzák, szöges ellentétben a mult és jelen sok más országának gyakorlatával. A módszer — szerinte az volt, hogy egyre több magyar tanítást kívántak, úgy, hogy a nem magyar tanítás magától szorult egyre szűkebb térre.

Abban tökéletesen igaza van a szerzőnek, hogy hazánkban nem is tudták a nemzetiségek, hogy mi a népkisebbségi sors. Az idegen eredet senkire nézve sem jelentett hátrányt; sőt, ha — anyanyelve mellett — megtanulta az állam nyelvét is, gyakran fajmagyarokkal szemben is előnyben részesült.

[1]) *Das Deutschtum im Ausland.* Monographiensammlung. Herausgegeben von Dr. Karl Bell. Deutscher Buch- und Kunstverlag William Berger, Dresden. — A. I. *Ungarn.*

A nemzetiségi egyenjogúságról szóló törvényünk — a liberális individualizmus jegyében — az egyes nemzetiségi polgároknak biztosít ugyan jogokat; azonban a görög-keleti egyházaknak, valamint a szászoknak külön közjogi testületekbe való megszervezésével, továbbá Horvát–Szlavonországnak és Dalmáciának széleskörű önkormányzat révén való hozzánk társításával a legeslegfrissebb autonómiákat is 70 esztendővel megelőzte. Nemcsak reánk, hanem Európára nézve is sok minden kedvezőbben alakult volna, ha a párizskörnyéki szerződések megszövegezésénél hajlandók lettek volna e magyar jogalkotásokat tekintetbe venni. Joggal állítja Baranyai Zoltán, hogy ebben az esetben nem lett volna fogyatékos ezen szerződések tartalma és szövegük is világosabb lenne. Ezen alakjukban azonban nemcsak eltérő magyarázatra nyujtanak lehetőséget, hanem a bennük foglalt rendelkezések kijátszására, sőt semmibevevésére is.

A magyar művelődés iránytűje azzal, hogy a latinról magyar alapra helyeztetett, nem vesztette el érzékenységét az egyén emberi méltósága és az emberiség eszméje iránt. Ezt világosan mutatja Szilágyi Dezsőnek az 1896-i milleniumi hódoláson tartott beszéde. „... Századok tapasztalása mutatja, hogy e földön csak egy erős és egységes állam képes feladatának megfelelni. Az állam és a politikai nemzet egysége fenntartó erő. Sem ez, sem a hazafiság nem követelik a Magyarországon létező különböző nemzetiségek elenyészését; amit az megkiván, az abban áll, hogy hűséggel a magyar állam iránt, mindenki törekvése a haza határain belül maradjon és munkájának és érzéseinek legnemesebb részét mindenki a haza érdekeinek és céljainak szentelje ...“ Ebből nyilvánvaló, hogy a „visszafojtott elszántság“ nem magyar részről érvényesült.

Népoktatási alaptörvényünknek a tanítás nyelvére vonatkozó rendelkezését a végrehajtás során annyira betűszerinti értelmében vették, hogy az 1869. évi szeptember 15-én kiadott „Tanterv a népiskolák számára“ csak „Anyanyelv“-et ír elő s ennek három ágát így állapítja meg: a) Beszéd- és értelemgyakorlatok, b) írás és olvasás, c) anyanyelvtan. Az 1877. évi augusztus 26-án életbe léptetett második népiskolai tantervünk a „Szükséges tudnivalók“-ban pedig így rendelkezik: „... 4.) Mind az iskolai hatóságok, mind a tanítók felhivatnak, hogy az elemi népiskolában a tanítás fősúlyát: a) az anyanyelvbeli oktatásra fektessék ...“

Az „Ungarischer Schulbote“ ezt német fordításban is közölte s ez külön füzetben is megjelent.[2]) A fordító és kiadó ezzel hazánk hazafias érzelmű német tanítóinak, illetőleg iskoláinak kétségen kívül igen hasznos szolgálatot tett, amiről a Néptanítók Lapja akkori megállapítása győz meg. E szerint, — főleg az erdélyi szász tanítók köreiben, — csaknem hihetetlen és megfoghatatlan tudatlanság uralkodott a magyar közoktatásügynek mindennemű hivatalos és nem hivatalos életmozzanataira nézve. Annyira, — olvassuk — „hogy minden parodoxon nél-

[2]) Lehrplan für die Volksschulen Ungarns. Herausgegeben, bevorwortet und mit erläuternden Anmerkungen versehen von Jos. Rill.

kül állíthatnók, miszerint az erdélyi szászok tanügyi tekintetben egészen és kizárólag Porosz- és Szászországban élnek. A haza elvárhatná azoktól, akik a magyar hazának annyi jótéteményében részesültek és részesülnek, hogy német nyelven a magyar hazafias népművelődést eszközöljék." Nem ok nélkül kérte tehát a világháború idején gróf Tisza István miniszterelnöki minőségében a csanádi püspököt, hogy óvja derék bánáti sváb híveit az erdélyi szászok befolyásától.

A nekünk tulajdonított „elfojtott elszántság-"ot a magyar nyelv tanításáról a népoktatási tanintézetekben című 1879. évi XVIII. t.-c.-ben is hasztalan keressük. „Szükséges lévén, hogy a magyar nyelvnek, mint az állam nyelvének elsajátítására minden állampolgárnak kellő mód nyujtassék, e végből a következő intézkedések állapittatnak meg: 1. §. A tanítóképző intézetekben a magyar nyelvet tanítani kell. 2. §. 1882. június 30-ától kezdve magyarul nem tudó tanító nem alkalmazható. 3. §. A magyar nyelv az összes bárminemű nyilvános népiskolákban a kötelés tantárgyak közé ezennel felvétetik."

Ezen intézkedések végrehajtását figyelve, kimutatható, hogy pl. 1894/95-ben nem magyar tannyelvű tanítóképző-intézeteink 280 oklevelet adtak ki, s ezekből 66-ban nem szerepelt a magyar nyelv tanítására jogosító képesítés. Azok közül pedig, akik ezt a képesítést is megszerezték, a legtöbb nem tudott magyarul. 1898-ban olyan tanítónk volt ekkor állásban, aki keveset, illetőleg semmit sem tudott magyarul. Ez a magyarázata annak, hogy még 1906-ban is 1457 olyan népiskola működött hazánkban, amelyben az állam nyelve teljességgel ismeretlen volt. Az „elfojtott elszántság" tehát nyilvánvalóan nem a magyarság részéről, hanem épp ellenkezőleg, a magyarsággal szemben érvényesült. Ugyanezt láthatjuk a sokszor hánytorgatott 1907. évi XXVII. t.-c.-ből is. 18. §-ának (2) bekezdése a tanítás nyelvére nézve, 19. §-a pedig a magyar nyelv tanításáról intézkedett, oly módon, hogy abban a legcsekélyebb jogfosztás sincs. Sőt a fizetéskiegészítéses államsegélyek rendszeresítésével törvényhozásunk maga akasztotta meg az iskolák államosítására irányuló törekvéseket. Sem az 1908. évi 12.323. számú körrendelet, sem az 1910. évi 80.000 számú rendelettel életbe léptetett „Tanítási terv" nem sértette a népiség elvét. Az 1914. évi 1797. eln. számú rendelet pedig megengedhetőnek tartotta, hogy a hitoktatás minden népiskolában (tehát az államiakban is!) anyanyelven történjék. Ezzel, — fentemlített szerzőnk szerint, — „a magyar kormány nemcsak a mult egyik taktikai hibáját tette jóvá, hanem azt is kifejezésre juttatta, hogy a vallás és erkölcs érdekeit a politikai célok elé helyezi. Bármilyen erősen szorgalmazta a budapesti kormány a magyarosítást, mégis fejet hajtott a valláserkölcsi élet magasabb joga előtt. Adassék tisztelet az ilyen érzületnek!" (i. m. 164. l.)

Az 1914. évi 114.000 számú utasításból ugyanez a szerző és mindenki meggyőződhetett volna arról is, hogy ez a főhajtás a népiséget és anyanyelvet védő természetjognak is szólt. Ennek értelmében a tanulók anyanyelvét az állami népiskolákban is fel kellett használni kisegítő nyelvként s ott, ahol a szülők kérték, gondoskodni kellett annak tantárgyszerű tanításáról is.

Az 1919. évi 4044. M. E. számú kormányrendelet újból biztosította idegen nemzetiségű honfitársaink egyenjogúságát. 12., 13. és 14. §-ának intézkedéseit a V. K. M. 1919. évi 209.494. számú rendeletében foganatosította. A Trianonban ránk erőszakolt szerződés becikkelyezéséről szóló 1921. évi XXXIII. (egyetlen gyászkeresztes) t. c.-ünk 58. és 59. §-a tehát hazánkban nem teremthetett új helyzetet. Eleitől fogva és a maga szántából többet adott a magyar nemzet az állam idegen eredetű polgárainak, mint amennyire a nemzetközi jog nevében kötelezhették.

Ezen két §-ban foglalt rendelkezések végrehajtására adták ki az 1923. évi 4800. M. E. számú kormányrendeletet, amelynek 18. §-a vonatkozott a népoktatásra. Ennek alapján rendelte el a V. K. M. az 1923. évi 110.478. számú rendeletben az a), b) és c) típusú kisebbségi népiskolák létesítését, biztosítván a szülők számára az ezek között való választás jogát. Az 1924. évi II. t.-c. pedig gondoskodott a közhivatalokban a kisebbségi nyelvek ismeretének biztosításáról is. 1925-ben a 61.784. VIII. a. szám alatt pedig kiadásra kerültek a megfelelő óratervek, valamint az utasítások a két nyelv (anyanyelv és államnyelv) használatára és a csendes foglalkozásokra nézve.

1935. óta a 11.000. M. E. számú kormányrendelet újból rendezte a kérdést és bevezette az egységes rendszerű kisebbségi oktatásra való áttérést az egész vonalon. Ennek végrehajtásáról szól az 1936 évi 760. eln. számú V. K. M. rendelet. Az 1937. évi 115.085. IX. számú rendelet pedig védi az egységes kisebbségi oktatást kívánó szülői elhatározások szabadságát. Az ennek megfelelő tantervet az 1938. évi 111.100. IX. számú rendelettel léptették életbe. A kisebbségi iskolák tanítóinak megfelelő átképzéséről eleitől fogva gondoskodás történik s ennek mind alaposabbá válását a tanítóképzésről szóló 1938. évi XIV. t.-c. 24. §-a is biztosítja.

Kisebbségi nyelvű népiskolai oktatásunk jogforrásaiból tisztán folyik a népiséget tápláló magyar élet vize. Ezen kérdés irodalmából pedig, — amelyről más alkalommal adunk majd összefoglaló áttekintést, — ugyancsak az tűnik ki, hogy — ha a klasszikus korban csak Spártában volt érdemes megöregedni, — akkor a jelenkorban hazánk volt az az európai ország, ahol érdemes volt az idegen eredetű állampolgárnak is élni.

Váradi József.

Mezőgazdasági szakoktatásunk fejlődése és a közjólét.

A nevelés kérdéseivel foglalkozva világosan felismerjük benne a vallás kialakító hatását. A régmult idők felfogása egymástól elválaszthatatlannak tartotta a kettőt, épen ezért a nevelők leginkább papok voltak. A túlnyomóan szellemiekkel foglalkozó papság kora gondolatvilá-

gának kialakítója és irányítója marad, s az életcélt az erkölcsi tökéletesség elérésében jelöli meg. A lelkiekkel átitatott emberiség szükségletei ekkor olyan csekély mérvűek, a természetadta kincsek olyan bőven állanak rendelkezésre, hogy megélhetési gondjaik alig voltak.

A tudatosított gondolatvilágú ember mind nagyobb szellemi fejlődését a célszerűbb életberendezés, s az ismeretszerzés jellemzi. A lelkiszükségletek mellett mindinkább helyet foglalnak az anyagi szükségletek, s az eszményi életcél lassankint áttevődik az anyagi célok felé. Ennek megfelelően alakul ki az anyag és tulajdonságainak megismerése. A papság is a földi javak, Isten adományainak célszerű felhasználását hirdeti. A mindinkább növekvő szükségletek megszerzése — a gazdasági élet primitiv világából — rendszeres termeléssé fejlődik, amely új ismereteket tár fel. Az ember szellemi élete mindinkább a tapasztalati, a reális és a gyakorlati élethez igazodik. A nevelés új irányai a természet szeretetét, a vizsgálódást, majd a hasznos ismeretek megszerzését, a tudást tekintik céljaiknak. A műveltebb, a tapasztaltabb embert egyéni céljai mellett isteni erő buzdítja a magasabbrendűség általános terjesztésére, amely mint a szellemi fejlődés biztosítéka kimeríthetetlenül és állandóan működik. Majd nemcsak az egyén, hanem a közösség érdekeit, a közjólétet szolgáló célok is bekapcsolódtak a társadalom nevelésébe. Céljai elérésére a tudatosult közösségérzet az egyén szellemi és anyagi javait is igénybeveszi, s ezek értékétől teszi függővé a közösség boldogulását.

*

A XVII. század kultúráramlata — a fiziokratizmus — a föld termékenységét és termését tartja az általános jólét alapjának, s ezért erényként a természet kincseinek minél tudatosabb felhasználását hirdeti, melyhez első lépés a természet- és gazdaság-tudományi ismeretek megszerzése. E szellemi mozgalom hazánkban is éreztette hatását. Már 1630-ban a nagyszombati egyetemen, 1650-ben a sárospataki főiskolán a természettudományok mellett gazdaságtant is tanítottak. A szempci Collégium Oeconomicum (1763) „a polgárság tudásának és az *állam* jólétének fejlesztésével foglalkozik" (Valero). 1763-ban Tallóson, 1765-ben Tatán az elszegényedett nemesek fiai mezőgazdasági ismereteket tanultak, de ezek az iskolák még nem tekintették elhivatásuknak a tömegjólét emelését. 1766-ban Kaunitz már a földművelés, — az állattenyésztés tanítását a *földművesek* számára tartja elsőrendű fontosságúnak. 1777-ben Mária Terézia alatt a Ratio educationis szintén a kor szellemének hatására a falusi elemi iskolákban a gazdálkodás ismereteire akarja oktatni a földművelők gyermekeit. A népoktatást már olyan irányító hatásúnak ismeri el, mellyel a közszellem, a belpolitikai áramlatok nagyrészt befolyásolhatók. Ezért építi ki, szervezi meg a társadalmi rétegek figyelembevételével iskolafokozatait, s jelöli ki a fokozatok hivatásszerinti képesítő határait. Benne a kor racionális elvei, a célszerű, s a lényeg kidomborítása mellett, a hasznosság (utilizmus) elve vonul végig. Az eddigi abszolútizmust épen ez a szempont mérsékli, hozza közelebb a közjó munkálásához. Mindenkinek hasznos ismereteket akar nyujtani, hogy a felvilágosultság jegyében vallásos, hasznos, dol-

gos állampolgárokat neveljen. Összeegyezteti az állam érdekeit a kor szellemében megnyilatkozó célszerűségi és az általános felvilágosítást — ezáltal a közösség életszínvonalemelését — célzó elvekkel. Az eszme — a fejlődés törvényei szerint — mindinkább terjed, s megvalósulásához csak a kedvező körülmények és az igazi képzett, nagy nevelőegyéniségek hiányzanak.

Ez a nagy nevelőegyéniség nemsokára jelentkezett *Tessedik Sámuel* evangélikus lelkész személyében, aki küzdelmekkel teli diákévei és nagyrészt gyalog megtett németországi tanulmányútja után 25 éves korában jött az akkori elmaradt, elhanyagolt Szarvasra. Fiatalkori és németországi élményei, a felvilágosodott, s az élet reálitásai felé hajló kor szellemének hatása alatt az akkori szarvasi állapotok láttára a tömegek jólétének emelését tűzte ki céljául. Mélyen gyökerező vallásos hite, edzett jelleme, fáradhatatlan, munkás, szervező ereje, sokoldalú tudása, az életet ismerő gyakorlati tapasztalatai, nagy népnevelő egyénisége s önzetlensége elhivatottá teszik a tömegek nevelésére, s ezáltal jólétének munkálására. A körülmények is kedveztek úttörő fellépésének. — 13 évi (kertjében való) kísérletezgetés után, 1779-ben „Gyakorlati gazdasági kert" alapításához Harruckern bárónőtől (özv. gróf Károlyiné) 6 hold szikes földet kért, amit 1780-ban meg is kapott. Ekkorra esik gyakorlati gazdasági iskolájának megalapítása, mely a legelső volt a maga nemében. Ezzel a nép fiainak, a kisemberek, a parasztok, a földművesek gyakorlati nevelésének alapjait rakta le. Hivatásából, életéből, lényéből folyt az a törekvése, hogy termelésük minőségi és mennyiségi fokozásával kiemelje a kisembert szánalmas, elmaradott helyzetéből. 1791-ben, az iskola alapítása után 11 évre, mintegy 900-ra szaporodik az iskola tanítványainak száma és oktatási célokból használatra kapott 39 hold földdel bővül munkaterülete. Személyes példájával hat legtöbbet népére, is az iskolát csaknem saját pénzén tartja fenn. Minden falusi elemi iskolát gazdasági iskolává akart átalakítani, hogy az ismeretekben elmaradt nép tanulhasson, mert azt tapasztalta, hogy leginkább a tudatlanság miatt szegényednek el. Kiterjeszkedik a helyi bajok leküzdésére. Tanítja a német írás-olvasáson kívül a földrajzot, a számtant, a hittant. Kísérletezik. Fölfedezi a szikjavítás ma is használt módját, a digózást, ismerteti a táplálóanyagvisszapótlást. Tananyaga felöleli a kertészetet, a szőlőművelést, a gyepesítést, a fásítást, az állattenyésztést, a gazdasági iparokat, az egészségtant. Tornaterme van. Igazán életre, az életből akar nevelni. *Mitterpacher* egyetemi tanár szerint oktatásában egyensúlyban van az elmélet a gyakorlattal.

Több mint 140 különböző munkát írt. „*Der Landmann in Ungarn*" című könyvében a tanítók gazdasági szakképzésének fontosságára figyelmeztet, s ugyanitt közli a „Jól rendbeszedett falu" tervrajzát. Rendre akarja nevelni a lakosságot egyenes és fás utaival. Az akkor már nagyrészt meglévő falvakon nem javíthatott ugyan, hanem terve szerinti telepítést tanácsolt az Alföld lakatlan helyeire. Tettel bizonyítja, s jelentőségét magyarázza a lóhere- és a lucernamag termesztésének, melyet az egész országban terjeszt, sőt jópénzért külföldre is szállít. 1000 példányban kinyomatta termelési útmutatását. Feljavította az állatállományt,

nemes facsemetéket hozat kertjébe elterjesztés végett, az utak karbantartását javasolja, melyet a bebörtönzöttekkel kiván megoldani. — *A gyakorlati nevelésnek egyedül helyes módját, hogy mindkét nemre kötelező legyen az oktatás, ő vetette fel először.* Azt javasolta, hogy csak akkor eskessenek össze kisgazdapárokat, ha azok a gazdasági iskolai bizonyítványt felmutatják, s a legény 3 napi idő alatt meg bír szántani egy hold földet, be bír kötni 3 kéve búzát, egy rend szénát megkaszál, 3 fát beolt, egy öl fát felvág. A leány pedig ugyan ez alatt az idő alatt 3 napi ebédet megfőz, 6 kenyeret süt, egy guzsaly fonalat fon, s egy vég vásznat sző. Így akart ő már akkor a felismert gazdasági tudatlanságon segíteni A céltudatos nemzetnevelő, rendszert kereső ember következetes eszméi ezek, melyek ma is mind helyt állanak. *Szeniczey Vilma* könyve megadja a magyarázatát annak, hogy ezek az eszmék miért nem terjedhettek el előbb, s miért nem kerültek gyakorlati megvalósításra: „Nem volt művelt középosztály, mely megértette, s azután saját birtokain végrehajtotta volna a reformokat". Sikerei irigységet váltottak ki. Az anyagiak és az intrikák miatt 1806-ban szüntette be iskoláját Magyarország úttörő lángelméje, hogy egy évszázad mulva neve, eszméit hirdető tanintézetünk homlokzatán újra ragyogjon.

Tessedik szelleme azonban tovább működik, s amikor 1797-ben *Festetich György gróf* Keszthelyen megalakítja a Georgikont, ennek szervezésében ő is részt vesz. A grófot ugyan az az indítóok vezette, hogy kiterjedt birtokai számára megfelelő képzettségű gazdatiszteket neveljen, mégis — valószínűleg Tessedik hatására — 1798-ban a Georgikon alsó tagozataként már 2 ösztöndíjas tanuló az uradalmi cselédeket tanítja a gazdálkodás elemeire. Itt mind a tanítási mód, s a jutalmazások, mind az 1806-ban a nép számára megnyílt kertésziskola, az 1807-ben létesült lovásziskola, az 1808-tól működő gazdaasszonyiskola mind Tessedik szellemére vallanak. Mind ezek az intézmények, mind az 1799-ben *Nákó Kristóf* által Nagyszentmiklóson létesített földmívesiskola évekkel előzték meg *Thaert* ilyen irányú törekvéseiben(1802.).

Az eszme folytonossága továbbra sem szakadt meg. Tessedik iskolájának megszüntekor 1808-ban *Berzeviczy Gergely* „*De conditione et indole rusticorum in Hungaria*" című munkájában hirdeti, hogy a földművelő teszi az ország alapját, s gyermekkorában kell hasznos ismeretekre tanítani, melynek a későbbi korban hasznát veszi. Jobbítani, tökéletesbíteni akar, mert meg van győződve arról, hogy „minden jobban megy ott, ahol míveltebb és eszesebb a paraszt". Ebben az időben a nagyravágyás és fényűzés betegségétől mentes a földművelő nép. A korszellem hozta felvilágosítási törekvéseket, szaktudásának emelését veszedelmesnek tartotta a főnemesség. Az eddigi úttörő munkásságok elszigetelt jelenségek voltak csupán. A széles néprétegek tudásának emelését nem tekintette a közvélemény nemzetépítő hivatásnak, mert azt tartotta, hogy „őseink korában a paraszt sem olvasni, sem írni nem tudott, de a földet mégis jól mívelte".

A korszellem iránya még mindig nem járta át a közvéleményt, nem fűtötte annak alkotó, mozgató ereje. Az 1818-ban alapított *magyaróvári gazdasági tanintézet Albert Kázmér* hercegi birtokainak gaz-

datisztképző intézete maradt. A köznép szellemi és anyagi jóléte munkálásának vezérgondolata ekkor még legtöbbször távol volt ezekkel az elszigetelt jelenségekkel megindult törekvésektől. A felsőbb iskoláknak vagy a nagygazdaságoknak a kisbirtokra gyakorolt hatása még a közvetlen közelben sem volt számottevő.

Széchenyi munkássága (1831) már határozottan magán viseli az általános művelődés terjesztésének és megvalósításának vezéreszméjét. Nagy átfogó elmével valójában a közjót, a nemzetépítést munkálja, de, hitvallása, hogy felülről kell kiindulnia az összefogásnak, a nemzeti erők egységének, az általános mezőgazdasági művelődésnek. Irásai, kiállításai, alapításai eszközök voltak e célok elérésére. A *Széchenyi* fellépésével nagyobb lendületet vett gazdasági haladás eszméjének jegyében nyílik meg *Rohoncon* (1839-ben) *Károlyi gróf* támogatásával és *Klauzál Imre* vezetésével, a gyakorlati gazda élethez mért gondolataiból megszületett *első magyar nyelvű gazdasági iskola. Decsy Sámuel* és *Vedres István* reánk maradt munkáiból (1790) már kitűnik, hogy az anyanyelvet tartják a tudás sikeres terjesztéséhez alkalmasnak. A rohonci iskola reális, életrenevelő irányát jelzi az az újítás is, hogy *csak téli időszakban tanítottak elméletet*, míg nyáron gyakorlati kiképzés folyik. *Ez az újítás veti meg alapját a mai téli gazdasági iskoláknak*, mely még a művelt Németországot is 21 esztendővel előzte meg.

Széchenyi hatása — a fejlődő közszellem megértésével találkozva — nem maradt elszigetelt, hanem mind szélesebb körben terjedt. A képviselők a fejlődés, a haladás szellemében reformokat követelnek, s az eszmék hordozói mindent megtesznek annak terjesztéséért. A nagy szellemi mozgalom hullámai felrázzák a vidéket is. 1845-ben Debrecen és Cegléd közelében földmíves iskola nyílik meg. Ugyanekkor Nagykőrösön a tanítók mezőgazdasági szakképzése folyik. Annak bizonyítékai ezek a tények, hogy a gazdasági ismeretek terjesztésének hivatásérzete feltámadt a vezető férfiakban, szakítottak a földműves felvilágosításának félelmével, majd (1848-ban) a robot, a dézsma eltörlésével a további fejlődésnek vetik meg alapját.

Az alkotó munkát azonban a közbejött 48-as események jó ideig lehetetlenné tették. Alsófokú intézeteink közül egyedül a nagyszentmiklósi működött, pedig most látták csak a felszabadult jobbágyokból lett kisgazdák, hogy az élet függetlenségüktől még többet követel. Eddigi öntudatlanságukban, küzdéseik közepette nem fejleszthették szellemi, anyagi erőiket, s így önmagukra utaltságukban sokszorosan hiányzott az irányító kéz. Az átmenet idői kétségtelenül súlyos napokat jelentettek különösen a kisbirtokos osztály számára. A nemzeti lélek, a magyar művelődés azonban lassankint új életenergiákkal telitődik. A szellemi mozgalmak megindulásával feltámad az új alkotásvágy, munkakedv, önbizalom, s a lüktető élet jelei mutatkoznak. Gazdasági szaklapok jelennek meg (1851), s gazdasági egyesületek születnek minden vármegyében.

Az alsóbb népréteg szempontjából ezek a törekvések a kábultságból való öntudatraébredést jelentették ugyan, de mezőgazdasági oktatásunk elsorvadt, s később a felsőfokú oktatás fejlődésével sem haladt

párhuzamosan. Az 1860-as években megnyílt 3 felsőfokú gazdasági intézet mellett egyedül a keszthelyi alsófokú iskola (1865) kelt életre.

A közvélemény is mindinkább belátta a helyzet fonákságát, s mostmár maga kezdte követelni a gazdasági oktatás kiterjesztését. 1869-ben a „*Zala-Somogyi Közlöny*"-ben *gróf Szapáry Géza*, Zalavármegye akkori főispánja népnevelésügyi pályázatot hirdetett. A nemzet is önbiztosításának alapjait látta a népnevelés ügyében. Pest városházán 1870. november 27-én értekezletet hívott össze, melyen Szerényi felszólalásában a népnevelést az anyagi erők hiánya miatt népnevelési körökkel, alapító és pártoló tagokkal nem találja kivihetőnek, hanem alapítóul és pártfogóúl magát a nemzetet jelöli meg. Felveti azt a kérdést, hogy mit kell tennünk utódaink elszegényedése ellen, s ezt így szövegezi meg: „Az Úr arra teremtett minden embert, hogy szorgalommal övezze magát körül az ismeret minél élesebb fegyverével, hogy amit ekkép szerzett, azt másokkal közölni ne röstelje, különben oda fog süllyedni, ahol a felsőbb tehetséget nélkülöző állatok tengődnek. Ahhoz, hogy művelődhessen a nép, szükséges, hogy nyomora tudással enyhüljön. Az ember a természetben az ész hatalmával maradhat fenn, s szükséges, hogy azt ismeretkörének tágításával hasznára fordítsa". A népmozgalom nem mult el hatás nélkül. Előbb a népiskolák hatályosabb látogatását biztosítják rendeletileg, 1874-ben pedig kiépítik a gazdasági iskolák 3-as tagozódását. Új rendszerbe foglalják a *felső-, közép- és alsófoku gazdasági* oktatást. Ettől kezdve mind nagyobb lendületet vesz a kisgazda szakképzés felülről támogatott gondolata.

Az istvántelki földmivesiskola megszervezése (1875) után kezdődik a népiskolák gazdasági irányú reformkora. Az 1876. évi XIII. t. c. az elemi iskolákban a mezőgazdasági ismeretek terjesztését biztosítja. — Ugyanez a törvény létrehozza az ismétlőiskolákat, s ezzel párhuzamosan a képezdékben a tanítók gazdasági szakképzését is elrendeli. A 70-es évek elején *báró Eötvös József*, *Türr István*, *Irányi Dániel* kezdeményezésére népnevelési körök és egyletek születtek meg. 1874-ben *Trefort* miniszter a háziipar tanításának bevezetését javasolta a népiskolák és a felsőbb oktatás keretében, de ez nem járt sikerrel. — Az általános népoktatás és népművelés csak a XIX. század végefelé mutat kívánt hatást, amidőn a magyar nyelv elfoglalta uralkodó helyét az országban. Ekkor nyilt csak nagyobb lehetőség és alkalom a közművelődés fejlesztésére. Ekkor már az állam is igyekezett általánosítani, közkinccsé tenni a haladás és a fejlődés vívmányait, mert látta, hogy e nélkül az állampolpári életnek számba sem jöhető tényezője lesz a gazdasági élet, — rossz fejlődése miatt pedig elmarad a világversenyben. A népiskolai tantervet gazdasági tartalommal az 1877. évi rendelet tölti meg és gazdasági gyakorlat, valamint elméleti ismeretek nyujtására törekszik. Az erre következő rendeletek (1880, 1882) gyakorlóterület felállításával méginkább lehetővé teszik a gazdasági irány kifejlődését és a „nép jólétének megszerzésé"-t.

Az eredeti cél megzavartatásának, elfeledésének ideje után *Darányi Ignác* alkotó szellemében ismét ugyanaz az eszme munkálkodik, amely a kisbirtokosok megerősödését, szakképzéssel felemelését tartja céljának

és hivatásának. Ezen túlmenően nemzeti irányú elem is vegyül munkálkodásába. Elveit erős kézzel valósítja meg, s mostmár szinte évenként egymásután nyilnak meg és 1883—1903-ig 20-ra szaporodnak a kisbirtokosok iskolái. Már ekkor ezek az iskolák nem csak a beiratkozott tanulókat tanították, hanem az iskolánkívüli népneveléssel is foglalkoznak.

Az iskolánkívüli népnevelés gondolata nem újabb keletű. Már az 1890-es években történtek ennek kimélyítésére szolgáló törekvések. Az iskolai elméletet az iskolánkívüli népelőadások kötik össze a gyakorlattal. Nagy hasznára van az ismeretek felfrissítése, átélése szempontjából az iskolázott elemnek is az iskolánkívüli előadás, de méginkább szolgálja azoknak az érdekeit, akik valamely oknál fogva még iskolába sem járhattak. Az 1890-es években a 16—40 éveseknek még 36 %-a analfabéta volt. Régente ezeknek az embereknek az önnevelésre alig volt lehetőségük. A rohanó élet még a képzettek részére is megköveteli ismereteinek kiegészítését, melyet a fejlett magyar kultúrintézmények és termékek szolgálnak. Sajnos, csak a legutóbbi időben kezdenek a népnek írni. A tudományos vívmányok népies nyelven való közlését és így a gyakorlatnak való átadását szolgálják a különböző szaklapok, szaktanácsok, stb. . .

Halász Ferenc 1896-ban Hatvanban, Hajduszoboszlón s máshol is önálló gazdasági iskolákat állít fel. A tanfolyam 3 éves és téli-nyári szorgalmi időre tagozódik. — Szintén jól bevált magyar elgondolás.

A nagy lendületnek indult kultúrmunka további fejlesztését és teljes kiépítését a világháború szakította félbe, majd ennek végével az eddigi eredményeket is alaposan megtépázta a gyászos békekötés. Elvettek 2765 gazdasági továbbképző népiskolából 1829-et, 82 önálló gazdasági népiskolából 37-et, 25 földmivesiskolából 15 öt. Több mint felére csökkent iskoláink száma. A háború utáni földosztással keletkezett kisgazdarétegek, de a középosztály is nagy hiányát látják ezeknek. A gazdasági szakképzettségnek nagy jelentőséget tulajdonítanak, tömegesen keresik fel a gazdasági pályákat, mert látták a gazdasági erők fölényének döntő súlyát a háború alatt is. A tovább folytatott, mostmár gazdasági harcba a nemzet kiképzetlenül vegyült bele, de a gazdasági szakképzés a belső újjászületésnek is egyik alapfeltételét tette. A többtermelés, a minőségi termelés csak a megfelelő talaj, időjárás, tőke és szakképzettség mellett lehetséges. Az első kettőben előnyben vagyunk sok állammal szemben, de a szakképzettség és a tőke hiánya akadályai a gyorsabb ütemű fellendülésnek. A középosztály gyermekei a régi békeidők példáján haladva, de meg a kiépítetlen középfokú gazdasági oktatásunk miatt is túlnyomóan szellemi pályákra terelődtek. Sokat a békebeli közfelfogás terelt el az alkotó munkától, a legősibb foglalkozástól, pedig a régi ember egyedüli úri foglalkozásnak a gazdálkodást tekintette. Nevelésbeli hiba, hogy sokszor a gyermekkorban már előítélettel találkozunk a földműveléssel szemben. A régi realizmustól eltért a gazda, s fiából sokszor nem gazdálkodót nevelt.

A súlyos nemzeti veszteséget, hiányokat igyekezett pótolni az 1924—1935-ig megnyilt 12 téli gazdasági iskola, mely a munkától,

termeléstől nem vonja el a felserdült gyermeket. A nemsokára bekövetkezett mezőgazdasági válság újabb megpróbáltatásokat hozott a kisgazdák tömegeire.

A több éves világháborúban, a jóvátételi terhekben, majd a mezőgazdasági válságban kimerült a nemzetnek minden erőtartaléka. A gazdatömegek talpraállításának kérdése, a nemzet talpraállítását jelentette. A gazdák bajainak enyhítésében maga az állam is tevékeny részt vesz, mert a gazdasági fellendülés megindulásához, a tömegek felemelkedéséhez nem elegendő saját anyagi és szellemi erejük.

A kisgazdák bajait egyesek az alacsony mezőgazdasági művelődésben, mások a rossz értékesítésben, a szervezetlenségben látják. Tény, hogy a kisgazda termésátlagai alacsonyabbak, mint a nagybirtokosé. Ez a nemzeti kár annál nagyobb, mert épen a kisgazda kezén van a legtöbb föld, s hiába vannak a különböző gazdasági szakoktatási intézmények, ezeket nem használja ki kellőképen, — hiába vannak a gazdasági tanfolyamok, ha ennek ellenére százezrek aratnak és vetnek roszszul, elemi hibákat követnek el, s jobban károsítják önmagukat, mint bármely kártevő. Nemcsak a termés mennyiségét, hanem a termés minőségét is ez az alacsony művelődési fok jellemzi. — A rossz értékesítőképesség, ami a kereskedelmi érzék hiánya miatt gazdagodni enged idegeneket, szintén mint a bajok egyik forrása említhető. Hiába termel a gazda, hogyha a közvetítő kereskedelem szedi le a hasznot.

Szembeötlő nálunk az a kiegyenlítetlenség is, amely az alsóbb néposztály és a tanult intellektuel között van. Itt a fizikai és a szellemi munka éles ellentéte uralkodik. Ez a két véglet magyarázza, hogy a falusi és a városi nem értik meg egymást. A falusi munkakerülőnek hiszi a városit, a városi pedig butának a falusit, mert nem ismerik egymást.

Ma már nem tarthatjuk a mezőgazdasági bajok leküzdésénél az egyéni szaktudást egyedüli kivezető útnak. A mezőgazdaság bajainak orvoslása egyharmadában a többtermelést, egyharmadában a termés minőségének javítását — amelyek tudás, tapasztalat nélkül el sem képzelhetők —, s egyharmadában az értékesítési lehetőségek teremtését, az állam pillanatnyi segítségét kívánja meg; az egész komplexum pedig függvénye a világgazdasági helyzetnek. Nem lehet azt mondani, hogy a többtermelés, a kiváló minőség, vagy a szaktudás önmagukban segítenének a rendellenes bajokon. Ezek csak együttesen érnek el eredményt, egymástól elválaszthatatlanok. Ezért kell ma is az általános és elérhető legmagasabb művelődési fok emelésére, a teherbíróbb, a mélyebb értékű társadalom teremtésére megragadnunk a helyzet javulásának minden eszközét, mert a gazdálkodás anyagi és szellemi feltételei letagadhatatlanok. Különösen a kisgazda-középosztály szaktudása, emberiesebb helyzete erősíti nemzetünk létalapját. Gazdasági állam vagyunk, a kisgazdák jólétének munkálását gazdasági túlsúlyuk kívánja meg. — Ők az aktív munkások. Az ő megelégedett, törekvő, szorgalmas munkájuk a belső nyugalomnak alapfeltétele. Ők a jövő nemzetépítői és fenntartói.

A *Tessedik* fellépése után eltelt több mint 150 esztendő az esz-

mék kiforrásának ideje volt. Sokan hozzányultak a gazdasági szakoktatás kérdéséhez, mert érezték, hogy ez közös és nemzeti ügy. Sokszor türelmetlen sürgetéssel szolgálták a gazdanevelés ügyét, mert érezték, hogy valamit tenni kell. Láttuk a különböző irány- és megoldáskereséseket, melyek lehettek emberiek, túlzások, de hasznosak voltak, mert felszínen tartották ezt az örökké időszerű kérdést. — Az itt felsorakoztatott gondolatok és törekvések a kérdés megoldásához a messzenyúló gyökeret szolgáltatták. Határozott formába öntött, megokolt és helyes megoldások a kisgazdaképzés terén még nem születhettek meg, mert nem volt meg a kellő távlat, s az élet még nem mutatott eleget a kisgazdatömegek tökéletes nevelésének kikristályosodásához.

Ma, amikor szintén a közjó munkálásának korszakát éljük, a kisgazda nevelésének célját, jelentőségét világosan látjuk. Annyi vita, tanács és kísérlet után az újabb tanulmányok már szinte egyöntetűen jelölik meg a gazdasági tömegoktatást szolgáló célszerű módozatokat is.

Mezőgazdasági szakoktatásunk a trianoni megbénítás után 20 évvel ismét hatalmas lendülettel dolgozik *a kisgazdatömegek kultúrájának és jólétének emelésén.* A Felvidékkel visszatért gazdasági iskolákon kívül mintegy 1200 gazdasági irányú továbbképző iskola 130.000-en felüli tanulóval, 53 önálló gazdasági népiskola 20.000-et megközelítő létszámmal, 9 mezőgazdasági szakiskola és 23 téli gazdasági iskola, mintegy 1500 tanulóval, 150 körüli téli gazdasági tanfolyam több mint 2500 tanulóval, — amelyeken kívül a gazdasági tanárok, felügyelők tanfolyamai, szakelőadások (évente mintegy 30.000) bizonyítják a lassan, de biztosan fejlődő kisgazdaszakképzés vezéreszméjének érvényesülését.

Az előttünk levezetett kérdés fejlődése hű bizonyítéka annak, hogy tö ődnek a néppel, megvan a kibontakozás útja, melyet az evolució kiszabott. Most, hogy végső kiformálódáshoz jutott a kérdés megoldása a Darányi-kormány által javaslatba hozott *téli gazdasági iskolák fokozatos szaporításának* tervével (5 év alatt 70-re), — habár ezzel *Buday Barna* „Minden járás téli gazdasági iskolája" még fele részben sem teljesül, mégis biztató eredményeket ígér ez az új állomás a szakoktatás történetében.

Az eddig is sok alakban látott kisgazdaképzés nagyon nehéz, szinte művészete a néplélek, a tömeg megközelítésének, amelyet eddig még tökéletes formában nem oldottak meg, s kiforrásra indult megoldásoknak tekinthetők az eddigi megoldások is. Fejlődésnek van minden alávetve. A gazdasági krízis mélypontján átestünk, a fejlődés ideje elérkezett. Ezért hisszük, hogy az újult erővel megindult, a tömegoktatást szolgáló célszerű és gyakorlati szakképzés — a kisgazdák nevelésének kérdése — felülről jövő támogatással mielőbb megvalósul, s a legnagyobb tanítómester, az élet közreműködésével a tökéletesbülés felé közeledik.

Dubay Aladár.

FORRÁSMUNKÁK.

1. A mezőgazdasági Kamarák 1934. évi kiállítási anyaga.
2. *Balás Árpád:* Magyarország mezőgazdasági szakoktatásának intézményei.
3. *Berzeviczy Albert:* Az ismeretterjesztés eszközei az iskolán kívül.
4. *Becker Vendel dr.:* Az alsófokú gazdasági szakoktatás problémája és annak megoldása (1936.).
5. *Beke Kristóf:* A nevelés ügyeiben, különösen a köznépre nézve.
6. *Bodnár László:* Az örök béke előfeltétele az egyetemes népműveltség.
7. *Buday Barna:* Szakoktatásügyi kérdések.
8. *Czvetkovits Ferenc dr.:* Magyarország mezőgazdasági szakoktatása.
9. *Czettler Jenő dr.:* Agrárpolitika (1932.).
10. *Csige Varga Antal dr.:* Új állami életünk közoktatásügyi feltételei.
11. *Deininger Imre:* A magyar mezőgazdaság bajai.
12. *Éber Ernő:* A magyar mezőgazdaság átalakulásának feltételei.
13. *Gesztelyi Nagy László dr.:* A mezőgazdasági oktatás reformja.
14. *Gulácsy Sándor dr.:* A gazdasági tömegoktatás intézményes megszervezése.
15. *Lázár László:* Szervezzük egységes alapon mezőgazdaságunk szakoktatását.
16. Mezőgazdasági közlöny számai.
17. *Molnár Jenő:* A három évtizede gondozott magyar gazdasági népoktatás virágos mezejéről.
18. *Nádor Jenő és Kemény Gábor dr.:* Tessedik Sámuel élete és munkája.
19. *Kákossy Jenő:* Reformeszmék az alsófokú magyar mezőgazdasági szakoktatásról.
20. *Kisparti János dr.:* Szakiskolai kérdések (1938.).
21. *Schandl Károly:* Irányelvek gazdasági szakoktatásunk fejlesztésére.
22. *Sporzon Pál és Kodolányi Antal:* Jelentés a gazdasági szakképzés állásáról.
23. *Szeniczey Vilma:* Tessedik Sámuel közgazdasági törekvései, s a szarvasi gyakorlati gazdasági iskola.
24. *Szerényi Endre:* Neveljük a népet.
25. *Siegescu Miklós dr.:* Mezőgazdasági szakoktatás az Egyesült Államokban.
26. *Táncsics Mihály:* Földművelési ipar ébresztésének egyetlen módja.
27. *Tóth Jenő dr.:* A mezőgazdasági szakoktatás helyzete külföldön.
28. Mezőgazdasági Szakoktatási Évkönyv (1935.).
29. *Kaán Károly:* Gazdaságpolitikai feladatok.
30. *Vincze Frigyes dr:* Szakoktatásunk multja és jelene (1937).

Internátusaink a nemzeti nevelés szolgálatában

Ritkán esik szó az internátusi nevelés problémáiról és ennek a tömeges nevelésnek fontosságáról. Túlságosan kívül került az érdeklődési körön ez a mostoha gyermek és mindenki probléma-mentesnek véli azt az elhatározását, hogy gyermekét néhány pengő lefizetése mellett rábízza egy intézményre és alig törődve a továbbiakkal, gondot csak az elsején felmerülő újabb kiadásokban lát. A nevelők túlsúlya pedig az internátusban való működést, nevelősködést rangon alulinak tartja és jónak látja azt a gyakran igen csekély értékű működő ne-

velők kezében is, nem gondolva arra, hogy ítéletével a nevelés legértékesebb területe felett tör pálcát.

A nevelés kérdéseivel foglalkozó irodalom mind többször veti fel a nemzeti szellemben való nevelés szükségességét a különböző iskolafajok adottságainak megfelelő beállításban. Ez indított arra, hogy szót kérjek az internátusok részére is és feltárjam azokat a lehetőségeket, amelyeket ez a nemzetnevelés megoldásában magában rejt. Nevelési rendszere és sajátos helyzete, az iskolákkal fenntartott bensőséges viszonya alkalmassá teszi, hogy a nemzeti szellemű nevelés tengelyébe álljon és az iskolák ezen tevékenységét erősítse és teljessé tegye.

Makay Gusztáv foglalkozott a *Szemle* lapjain ifjúságunk helyzetével és általános lelki rajzával. Ebből az ifjúságból kiválasztom a középiskolák tanulóifjúságát, mert helyzeténél fogva növendékeit nagyobbrészt a magyar középosztály gyermekei közül toborozza. Itt eleve más adottságokkal kell számolni, mint az alacsony, vagy a magas társadalmi rétegek gyermekeinél. Ettől függetlenül is a középiskolába járó ifjúságnak más képe van a helyzetről, mint a 24—30 éveseknek: saját erejébe vetett hite rózsásabb színben tünteti fel előtte a jövő helyzetét is. Ez teszi alkalmassá arra, hogy hordozója és később lelkes hitvallója legyen erős nemzeti eszméknek.

Tehát az alapanyag alkalmas talaj és a nemzeti nevelés feladata a középiskolában kettős követelményt támaszt. Az egyik *közvetve* szolgálja a nemzetnevelést és főfeladata, hogy munkaszerető, kötelességteljesítő, fegyelmezett gyermekeket és ifjakat termeljen ki. A másik követelmény a *közvetlen* cél elérése: erős, megdönthetetlen nemzeti érzés és nemzeti öntudat felélesztése és állandó ébrentartása.

Az internátusok, mint a középiskolák segítő kezei, azzal szoros összhangban működnek közre a nevelésnél. A viszony *mellérendelt*, bár sokszor kell tapasztalni azt az esetleg hiúsági okokból származó törekvést, amelyik ezt a viszonyt egyes iskolák részéről alárendeltnek minősíti. Az iskolák és internátusok szoros viszonyából és együttműködéséből következik, hogy a nemzeti szellemű nevelés terén a *vezérelveknek azonosaknak kell lenni.*

A módszerek és eszközök természetesen már nem azonosak és nem is lehetnek, mert az iskola az oktató tevékenysége közben, a szaktárgyak keretein belül ad *impulzusokat*, az internátus a nevelő és növendék állandó együttélése révén a folytonos, *állandó ráhatás* módszerét alkalmazza.

Eszközeit sajátságos helyzetében és szervezettségében kell keresni. Sajátságos helyzete alatt értem, részben a közös nevelési alapokra helyezett kapcsolatát az iskolákkal, amely — ha helyesen építjük ki — mélyebb és értékesebb a szülők és az iskola kapcsolatánál, részben pedig a stabil, szélsőséges hangulatoktól mentes irányvonalát.

Ha ugyanis kutatjuk azokat az okokat, amelyek a fejlődő gyermek történelmi és egyéb olvasmányai alapján erősen éledő hazaszeretetét, ezt a lángoló, de el *nem mélyülő* lelkesedését letörik és őszinte kibontakozásában gátolják, be kell látni, hogy mindig a gyermeken kívül álló tényezőkhöz jutunk el. Közrejátszanak az általános anyagi és

erkölcsi tényezők, destruáló szellemi áramlatok (helytelen baráti kapcsolatok), de nagyon hamar eljutunk a szülői házba, ahol a sok gond és olykor a nyomorúság által elcsigázott szülők a gyermeknek az iskolában adott lendületét a maguk rövidlátó kifakadásaikkal, keserű szemrehányásaikkal csírájában fojtják el. Mit ér a lelkes szó a katedrán, mikor a nap többi részében a gyermek mást sem hall, mint zúgolódást, elégedetlenséget és magyarságának lebecsülését.

Az internátus sajátos helyzeténél fogva ettől hosszabb időre megkíméli a gyermeket, mert kiveszi őt a szülők elfogult ítéleteinek és keserű bírálatainak hatásköréből. Ezáltal lehetővé teszi, hogy alkalmas nevelői kar irányítása mellett a gyermek zavartalanabbul erősítse és fejlessze nemzeti érzését.

Nem bírálat akar ez sok szülői házzal szemben lenni. Sajnos, a társadalom — és így a szülők — igen tekintélyes részéből hiányzik a felelősségérzet embertársaikkal, sőt gyermekeikkel szemben is, nem tudják pillanatnyi érdekeiket és hangulatukat a magasabbrendű céloknak alárendelni. Ugyancsak ez a helyzete védi meg az internátusok növendékeit a többi, sok esetben igen káros külső hatásoktól.

A nemzeti nevelést közvetve szolgálják:

1. Az internátus *berendezése*, általában, minden külső tényezője a maga tiszta egyszerűségével. Ezzel eleve jelezni kívánja azt, hogy nem bársony pamlagokon dőzsölő Sergiolusokat akar nevelni, hanem a jövő magyarság alapjait, a második ezerév pilléreit építő, a *kényelemről lemondani tudó* magyar ifjakat.

2. Kötött *napirendje* a céltudatos, rendszeres munkának szolgálatában áll, gátat vet az önkényes időbeosztásnak, amelyiknek következménye a legtöbb esetben a munka elmulasztása. A szülők ennek káros következményeit sajnos igen gyakran tapasztalják, bár sok esetben kevés erejük van ahhoz, hogy kényszerítő eljárások alkalmazásával gyökerében keressék a baj orvoslását. Azáltal, hogy a féktelen, magának teljes szabadságot biztosítani igyekező gyermek kénytelen tapasztalni azokat a korlátokat és akadályokat, amelyeket részben a napirend, részben pedig nevelője eléje gördít, *megtanulja, miképen lehet és kell önmaga felett uralkodni.*

3. Egyéni élete látszólag erősen *korlátozódik.* Valójában ez egy másik irányú fejlődést jelent: a *bajtársi szellem* kialakulását. Ez a szellem kell nekünk: mindenkiért egy és mindenki egyért! A nemzet egységet kíván: mindenkinek egy emberként kell tömörülnie a faji és nemzeti érdekek mögé. Helyes irányítás mellett éppen ezt a kifejlődő bajtársi szellemet lehet a legalkalmasabb talajként felhasználni célunk elérésére.

4. Azáltal, hogy mindenkit egyenként és összesen *felelőssé tesz* cselekedeteiért, kifejleszti a gyermek *felelősségérzetét.*

5. *A közösségben való élet* következménye az, hogy az egyén saját érdekeit alárendeli a közösség érdekeinek.

6. Erős, hathatós eszköz a *szubordinálás.* Ha a gyermek belátja, hogy cselekedeteit nevelője saját érdekében irányítja és érzi, hogy ez az irányítás helyes, őt bajaiból és eléje tornyosuló nehéz problémáiból ki-

segíti, feladatai megoldásánál megértő segítőként áll melléje, önként és őszinte alapon fejlődik ki benne a *tekintélytisztelet.* A nemzetnevelés sarkpontja az, hogy a vezetett *elismerje* vezetőjét. Ha nem is gondolok szélsőséges túlzásokra, nem kell külön kiemelni a *feltétlen* tekintélytiszteletet és alárendelés szükségességét.

A felsorolt eszközök következményei, mint láttuk, olyan jellemtulajdonságok részesévé teszik a növendékeket, amelyeknek meg kell lenni általános adottságának és korának megfelelő mértékben minden *fegyelmezett* gyermekben és ifjúban. Ugyanezek az eszközök az általános nevelési tevékenységekkel karöltve szoktatják hozzá a gyermeket, hogy *saját adottságainak megfelelő mértékben* részben az iskolai kötelezettségeit, részben az internátusban kapott külön megbízatásait kedvvel végezze és pontosan teljesítse. Itt különösen nagy szerepet juttatunk az *állandó ellenőrzésnek.*

Szóbeli dícséretek, buzdító szavak, a jutalmazás és helyes mértékű büntetés a jó internátusi nevelő kezében mind közreműködnek, hogy lassan-lassan, kitartó munkával a gyermek nevelésében a kívánt célt elérje.

Ha most csak egészen nagy vonalakban mutattam is rá a lehetőségekre, azért tettem, hogy megmutassam: a szerves egységet alkotó nevelési mozzanatokból álló *helyes* internátusi nevelés milyen életerős rendszert alkot és biztos kézzel vezeti a fiatal, nyugtalan gyermeket az ifjúkorba, sőt tovább menve, utóhatásaiban a férfikorig. Az a kényelem, amelyikről a gyermek lemondani kénytelen, erőssé edzi, hogy *későbbi* hivatását gerincesen, önmagának és nemzetének szolgálatába állítva végezhesse.

Makai Lajos.

Az angol nevelés legújabb reformjai

Az angol nevelést legjobban olyan palotához hasonlíthatjuk, amelyet felülről lefelé építettek: a tartóoszlopok és a gerendák elkészülése után először a legfelső emeletet fejezték be, aztán ez alá épült a középső, legvégül pedig felrakták a földszinti rész falait is. Az államhatalom, magánosok, de főleg az egyház áldozatkészségéből először a két nagy *egyetem,* Oxford és Cambridge fejlődött ki, az egyik a 13., a másik a 14. században. A nevelés ebben a korban még csak egy exkluziv kisebbség kiváltsága volt, a nagyon előkelőek, vagy a nagyon tehetségesek kisebbségéé. Ezek már 15, sőt néha 13 éves korukban az egyetemre kerültek, előzetes tanulmányaikat pedig vagy magánúton, vagy a néhány meglévő kolostori iskola valamelyikében végezték el . . . Az egyetemi intézetek, a „College"-ok elszaporodásával aztán szükségessé vált az utánpótlás biztosítása és az új college-ok alapítói egyben új *középiskolákat,* „Grammar School"-okat is alapítottak, hogy ezek táplálják majd az egyetemet. Igy pl. Wykeham püspök egyszerre építtette 1832-ben az oxfordi New College-ot és Winchester School-t; VI. Henrik

király azért lett Eton alapítójává, hogy a cambridge-i King's College ne szükölködjék tehetséges diákokban. Az ilyen grammar school-ok persze még mindig csak a nép kis százalékát fogadták magukba, mert hiszen bevallott céljuk az uralkodó réteg kiképzése volt: maguk az alapítók igyekeztek megakadályozni az iskolák túltömődését és így közvetve a szellemi proletáriátus kifejlődését. Csak egész kevés grammar school szolgálta a jövendő középosztály érdekeit, néhány „öncélu középiskola", legtöbbnyire derék iparosok és kereskedők alapításai . . . A 16. században aztán a reformáció felállította az általános népoktatás követelését, mert hiszen a reformált egyházban mindenkinek magának kellett olvasni és magyarázni a Bibliát. De ez a követelés nem teljesülhetett be, már csak az anglikán egyház szektáriánus mivolta miatt sem és így aránylag egész kevés *elemi iskola* jött létre, (az is filantrópiai társaságok buzgóságából) egészen a 19. századig.

Azt hisszük, nem túlzás, ha azt állítjuk, hogy a 19. század többet tett az angol nevelésért, mint az egész megelőző évezred! A liberálizmus érvényre juttatta Angliában is az emberek egyenlőségének tanát, ami külsőleg az általános választójogban, (1867) az általános népoktatási törvényben (1870), majd később az állami középiskolák megalapításában nyilvánult meg. (1902) A nők is egyenrangúak lettek a férfiakkal: megkapták középiskoláikat (az elsőt 1848-ban) és fokozatosan néhány újabb egyetem is megnyitotta előttük kapuit. A népoktatás fejlődésével együtt haladt a tanítóképzés és az ország roppant méretű iparosodása meghozta a szakoktatás törvényesítését (1889). A régi egyetemek is felébredtek évszázados lethargiájukból, modernizálódni kezdtek és megalapították a „university extension" mozgalmat, mely az iskolánkívüli népmüvelést szolgálta. Az egész rendszer központi irányítása egyetlen szerv, a Board of Education (Nevelésügyi Minisztérium) kezébe került. Mindez azonban még nem volt elegendő és az utolsó békeévtized, de különösen a világháború folyamán egyre jobban kiütköztek az egész szervezet hatalmas hibái.

1. Elsősorban, a szervezet részei nem egy időben jöttek létre és nem egységes elgondolás alapján. Az angol nevelésnek nem akadt újjáalkotója, aki az egészen rajtahagyja kezenyomát (mint azt Napoleon tette a francia neveléssel, 1808-ban kiadott „Université de France"-a által) csak toldozgatói akadtak, akik itt is, ott is hozzáadtak valamit a pillanatnyi szükségnek megfelelően. Ennek az eredménye lett azután a sok energiafecsérlés és a különböző nevelési tényezők állandó surlódása, a „szellemi határsértések", melyek pl. mindmáig előfordulnak egyetem és középiskola között, legfőképpen a tanítóképzés területén. Ez eredményezte az angol nevelés zürzavaros terminológiáját, mely ugyanazt az iskolát „public school"-nak, „proprietary school"-nak és „boarding school"-nak nevezte, sőt egyetemi intézetet és középiskolát is egyaránt „college" névvel illetett. Így keletkezhettek a különféle csavaros viszonylatok állam és iskolafenntartó közületek, főleg felekezetek között és így jött létre az egész adminisztráció teljes decentralizáltsága, mely majdnem lehetetlenné tette egyes esetekben a gyors és eredményes intézkedést.

2. Súlyos hibája volt az angol nevelésnek az „élettávolság" is. (Ezt a szót Dékány István „életközelség" ének ellentéteként, a német „Weltfremdheit"-tel körülbelül egyértelműleg használom.) A *népoktatás* eredeti célja az írástudó nép megteremtése volt és amikor az írás-olvasás már általánosan elterjedtnek volt mondható, a népiskolák felső osztályai még mindig nem adtak semmit, csak ezt . . . A *középiskoláknál* még érdekesebben alakult a helyzet. A 19. századig a középiskola szakiskolának volt mondható, abban az értelemben, hogy az egyetemre és így közvetve csak néhányféle szellemi munkára készített elő. Azonban a 19. században felülkerekedett az a nézet, mely szerint a hagyományos középiskolai tananyag, sok latin, kevesebb matematika, még kevesebb idegen nyelv és valami természettudomány az általános műveltség, a „kimüveltség" (erudició) megszerzésének eszköze. A pedagógusok a képességlélektan alapján állottak és azt hirdették, hogy az ember képességeit legtökéletesebben a fentemlített tárgyakkal való foglalkozás fejleszti ki. Amikor James és Thorndike kísérletei végleg megdöntötték ezt a lélektani irányt, az alaki képzésről és átvitelről pedig kiderült, hogy csak igen szűk körben érvényesek, az angol középiskola nem vonta le az elkerülhetetlen következtetéseket. Nem vette tudomásul, hogy tanulói közül egyre többen mennek az egyetem elkerülésével a gyakorlati pályákra — 1921-ben 26·7 %, 1937-ben 42·2 %. Education. 1939. I. 214. o. — és adta továbbra is, „általános műveltség" neve alatt a szakműveltséget, melynek a diák csak az egyetemen vehette esetleg hasznát, de az életben alig . . . A régi *egyetemek* pedig még mindig nem vettek fel női hallgatókat és egészen 1920-ig megtartották a görögöt felvételi vizsgáik kötelező tárgyai között, annak ellenére, hogy ekkor már 612 iskola közül csak 161-ben tanították a nyelvet.

3. A harmadik hiba, mely a legjobban szembetünt és a legtöbb kritikát provokálta, a rendszer ademokratikus volta volt! A politikusok fennen hirdethették, hogy Nagybritanniában megvalósult az „equality of opportunity", az egyenlő tanulási és érvényesülési lehetőség minden angol állampolgár gyermeke számára, azért a valóságban egészen másként festett a helyzet. A magánosok kezén lévő elemi- és középiskolák, meg a két régi egyetem továbbra is csak a legfelső rétegeket nevelték és óriási tandíjakkal, súlyos feltételű felvételi vizsgákkal védekeztek minden betolakodás ellen. (Az átlagos preparatory school, vagyis magánelemi díjai 90—120 font, a public school-é, a magángimnáziumé 130—250 font évenként.) Az állami elemi- és középiskola, meg az újabb egyetemek már szerényebbek voltak: szerényfizetésű szellemi munkások, kistisztviselők gyermekeit is nevelték, sőt szép számmal adtak ösztöndíjakat és tandíjmentességeket is a szegényebb gyermekek számára. Csakhogy ezzel a karitatív jelleggel bizonyos társadalmi kisebbértékűség is együttjárt: aki ezt az utóbbi nevelési létrát mászta végig, az egész életében hátrányban volt azokkal szemben, akik valamelyik public schoo nyakkendőjét hordhatták. Természetesen ez a helyzet erősen fenyegette a nemzet intelligenciáját, mert statisztikailag bebizonyított tény volt, hogy a tehetséges, de szegény gyermekek jórészét évről-évre kiszorítják a kevésbbé tehetségesek, akik azonban jobbmódú szülők gyermekei. A

nemzet legnagyobb részének nevelése megállt az utolsó elemi osztálynál és a három R-nél, írás-, olvasás- és számolásnál. (Reading, Writing, Arithmetic.)

Ilyen körülmények között nem csoda, hogy a világháborúban megerősödött szociális érzés egyre hangosabban kezdte követelni az angol nevelés reformját. Az 1918-ban összehívott „katonaparlament" nagy, katonás nekivágással meg is alkotta az első reformtörvényt (melyet két év mulva fel kellett függeszteni, olyan terheket rótt volna az államra!) és azóta hosszú sora keletkezett a nevelési törvényeknek, rendeleteknek és javaslatoknak. Látni fogjuk, hogy a reformtörekvések főgondja a demokratizálás volt, azután jött csak az iskola és a való élet követelményei között mutatkozó inkongruencia megszüntetése, legvégül pedig az adminisztratív problémák megoldása.

I. Az 1918-as nevelési törvény, melyet az előterjesztő miniszterről, a nevelés nagy fanatikusáról Fisher Act-nek nevezzünk, főleg a nevelés *demokratizálását* tűzte ki célul. Kimondotta az általános tankötelezettséget az 5.-től a 14. életévig. Ez alól felmentés nincs. Minden iskolával kapcsolatban óvodát, (nursery school) kell felállítani a 2—5 éves gyermekek számára. A középiskolai helyek 27 %-át elemi népiskolából jött szegény gyermekekkel kell betölteni, akik semmi tandíjat nem fizetnek. Azokat a tehetséges gyermekeket, akik még így sem juthatnak gimnáziumi neveléshez, kerületenként össze kell válogatni és központi elemibe kell utalni, (ú. n. central school-ba) ahol középfoku képzést kapnak, teljesen ingyen. A 18. életév betöltéséig mindenki köteles az esti továbbképző tanfolyamokat látogatni, stb. egyszóval a törvény mindent megtett, hogy mindenki megkaphassa azt a nevelést, mely képességeinek megfelel. Ezt kiegészítették még azok a rendelkezések, (1920. és 1924-ben) melyek anyagilag alátámasztották az egyetemek népművelési törekvéseit és megcsillogtatták a munkásember előtt is az egyetemi műveltség lehetőségét. A legtöbb egyetem népművelő tanfolyamokat rendezett, sőt Oxford külön kollégiumot állított fel, munkások számára, a Catholic Workers Colleget-ot, ahol állami és egyéb ösztöndíjak minden arra képesített munkásember tanulását elősegítették. Így aztán elemitől-egyetemig minden nevelési intézmény mindenkinek rendelkezésére állott, de ez a megoldás sem volt tökéletes. Az elemik „felső tagozatai" sem felszerelés, sem tanerők szempontjából nem versenyezhettek a hagyományos középiskolákkal; a középiskolába való átlépés még mindig nem pusztán a szellemi habituson fordult meg, hanem nagy mértékben közrejátszott az anyagi bázis is; az egyetemi fokozatok, doktor, M. A. és B. A. pedig oly elérhetetlenek voltak, mint azelőtt. Ezért a Board megbízta Tanácsadó Bizottságát, hogy vizsgálja meg különösen a serdülők nevelésének körülményeit és tegyen javaslatot az egységes rendezésre.

A Bizottság, Sir Henry Hadow elnöklete alatt, még is vizsgálta a kérdést és arra a megállapításra jutott, hogy a hagyományos középiskola ingyenesítése nem kívánatos. Az ilyen iskola csak kevés és kizárólag szellemi foglalkozásra nevel s ezért a szegények bebocsátása óriási szellemi munkanélküliséget idézne elő. Tehát inkább a nem-akadémikus jellegű középfokú iskolákat kell magasabb nívóra emelni. A legfőbb javaslatok a következők voltak:

1. végződjék az elemi iskola a 11. életévvel,

2. a 11 évtől kezdve minden gyermek még négy, de esetleg öt esztendeig tartó „elemi utáni" képzést kapjon (post-primary education,) hagyományos középiskolában, szakiskolában, vagy a népiskolának ezután felépítendő felső tagozatában, a „senior school"-ban. Mindezek az iskolák legyenek egyaránt középfokúak és legyen szabad a transzfer egyik típusból a másikba.

Mindez persze sok vitát idézett elő, de a Board végül is elfogadta a javaslatokat iskolapolitikája alapjául. Körülbelül 10 év alatt (1926—36) kiépítette országszerte a senior school-okat, a *nem-akadémikus*, ingyenes középiskolát. Az *akadémikus* középiskolákban, a grammar school-okban pedig először 50 %-ra emelte az ingyenes helyek számát (1930), majd pedig behozta (1933) a versenyvizsgálatok máig is érvényben lévő rendszerét. Ennek lényege az, hogy minden középiskolába készülő tanuló felvételi vizsgát tesz és aki sikerrel vizsgázik, az mindenképpen bejut: ha szegény szülők gyermeke, ingyenes helyet kap, a jobbmódú szülők viszont legalább részben viselik a taníttatás költségeit. 1937-ben az volt a helyzet, hogy 1393 középiskola közül 299-ben *mindenki* ingyenes vagy ösztöndíjas volt, (100 %); 93 iskolában több mint 75 %, 393 iskolában pedig 50 és 75 % között volt az ingyenes vagy ösztöndíjas tanulók száma. 1937 március 31-én az összes grammar school-növendékek 77 %-a az elemi népiskolából került ki, közülük 46 % ingyenes és 7·4 % részben ingyenes helyen tanult. (Spens Report 95.o.)

Az utolsó intézkedés, melyet az angol nevelés demokratizálása terén feljegyezhetünk, az 1939 szeptember elsején életbelépett „Education Act 1936", mely az általános tankötelezettség felső határát a betöltött 15. évig terjeszti ki és így 432.000 ifjút vont be a nevelés áramába. Ennek az intézkedésnek következményei egyelőre beláthatatlanok: mindenesetre nagy jellembeli és tudásbeli többletet fog jelenteni egész Angliának az, hogy az a négyszázezer ifjú, aki eddig 14 éves korában, a legrosszabb kamaszkorban kikerült az iskola irányítása alól, most még egy évet kap az életre való előkészülésre. De a jövő fejlődés irányát is mindenképpen mutatja az új törvény. Anglia is úton van az általánosan kötelező, ingyenes középiskolai nevelés felé, úgy amint az az Egyesült Államokban és Franciaországban már megvalósultnak mondható.

II. Az angol nevelés demokratizálásával párhuzamosan halad — habár 1—2 fázisnyi késéssel — az iskolák „modernizálása" is, vagyis az a törekvés, mely ismét közelebb akarja hozni az iskolát az élethez, ismét érvényt akar szerezni a „non scholae, sed vitae" oly sokszor hangoztatott elvének.

A *népoktatás* modernizálása az említett Hadow-Bizottság munkájával kezdődött meg. Az újjászervezett, vagy újonnan alapított felső tagozatok, a central és a senior school-ok átengedték a *„három R"*-t az alsó tagozatnak és maguk középiskolai nívón álló tantervet dolgoztak ki. Most már az ilyen felső népiskola tantárgyai majdnem azonosak a középiskolás tárgyakkal. Angol nyelv és irodalom, földrajz, történelem,

modern nyelv, mathematika, fizika, rajz, ének, kézimunka és testnevelés mind megvannak, csak latin és görög hiányzik. A tananyag valamivel kisebb, mint a középiskolában, de ez természetes következménye annak, hogy a central vagy a senior school csak 15 éves korukig tarthatja meg a tanulókat, szemben a grammar school-lal, ahol a diákok legalább a 16., de sokszor a 18. évig is megmaradnak. Az utolsó két tanévben, magyarán szólva a harmadik és negyedik osztályban, a tanítás súlypontját a gyakorlati részre helyezik. Nem azt jelenti ez, mintha par excellence gyakorlati tantárgyakat vezetnének be, hanem a meglévő tantárgyak olyan részeit végzik el intenzivebben, melyek a helyi körülményeknek megfelelnek. A Potteries vidéken, ahol minden második ház porcellánégető, a kémiának elsősorban a szervetlen része a fontos. A nagy kikötő és halászati központ, Hull iskolái ha földrajzot tanítanak, inkább foglalkoznak meteorológiával és óceánográfiával, mint például Belső-Ázsia újkori láncheggységeinek keletkezésével. És így tovább. Egyetlen népiskolai igazgató keze sincsen megkötve: mindegyik maga állapítja meg — a helyi iparágak vezetőinek tanácsára, — hogy hol adjon gyakorlati fordulatot az iskolájában folyó tanításnak. A Board tanácsait, módszeres és egyéb javaslatait az évente megjelenő „Handbook of Suggestions for Teachers" (magyarul talán „Javaslatok Kézikönyvének" mondhatnánk) közli a tanítósággal és az igen jól fejlett tanfelügyeleti rendszer gondoskodik az egyes iskolák eredményeinek kicseréléséről.

A *középiskolai* oktatás az évszázados hagyományok korterhével indult a modernizálási versenyben és érthetően el is maradt a népoktatás mögött, különösen ami a szakképzést illeti. Összefoglaló reformjára csak most tett javaslatot a Tanácsadó Bizottság, legújabb jelentésében (az elnök nevéről: „Spens Report"), mely az újabb angol nevelésügy legérdekesebb dokumentuma. (Board of Education Report of :the Consultative Committee on Secondary Education, with Special Reference to Grammar Schools and Technical High Schools . . . London, 1939. His Majesty's Stationery Office.) A Bizottság is megállapítja, hogy „a jelenlegi szervezet nem felel meg a modern társadalom tényleges szervezetének és a helyzet gazdasági tényeinek", de nem ajánl forradalmi újításokat, hanem csak súlyponteltolásokat az egyes tantárgyak között. Az összes grammar school-ok összesítő elve ne a klasszikusok tanítása, hanem az angol tanítás legyen. Minden diák tanulhasson modern nyelvet, de ha nincs nyelvkészsége, hagyhassa is el minden hátrány nélkül. A mathematikát illetőleg érvényre kell juttatni azt a felfogást, mely szerint ez is *nyelv*, nyelv a természeti jelenségek kifejezésére és segédeszköz azon találmányok kidolgozására, melyek az emberiség fokozódó szükségleteit elégítik ki. Igy a tantárgy el fogja veszíteni absztrakt élettelenségét és közelebb jut majd a tanulók szivéhez. A természettudományi oktatás szintén meg kell szabaduljon elvont jellegétől: különálló kémia-, fizika- stb. oktatás helyett általános tárgynak kell jönni, mely a valóságban is használt természettudományi alkotásokhoz kapcsolódva mélyül el lassan az általános alapelvekig. Azokban a grammar school-okban pedig, ahol a tanulók legnagyobb része már 16 éves

korában befejezi tanulmányait, hogy állásba menjen, szükséges az utolsó évben „kereskedelemre nevelni", gyors-, gépírás és kereskedelmi tárgyak behozatalával. Az ú. n. „country grammar school"-ok, vidéki gimnáziumok, melyek eddig csak vidéki színezetet adtak tantárgyaiknak, úgy amint azt a népiskolánál is láttuk, ezentúl a vidék jellegének megfelelő mezőgazdasági vagy ipari képzést fognak adni az utolsó tanítási évben.

Ezek a tantárgyi reformok szükségessé teszik a „záróvizsga" megváltoztatását is. Az angol középiskolás jelenleg 16 éves korában teszi le ezt a vizsgát, angol szóval „School Certificate Examination"-t és ha megállotta azt, állást vállalhat, tovább is tanulhat, de egyetemre is mehet, feltéve, hogy bizonyos tárgycsoportból kielégítően vizsgázott. Csakhogy ez a vizsga így erősen akadémikus jellegű, mert még azok is az egyetemre jogosító, „jobb" eredményre törekszenek, akiknek eszük ágában sincsen egyetemre menni. Ezért a vizsgának a jövőben el kell válni az egyetemi felvételtől és bizonyos szabadságot kell engednie a tanulónak a tárgyválasztásban. Ne legyen csak egyetlen egy kötelező tárgy, az *angol* és mellette lehessen nyelvet, matematikát és természettudományt is másik tárgynak felvenni.

Láthatjuk tehát, hogy a Spens Report összeállítói nem forradalmárok ugyan, de mindamellett egészen bátran nyúltak hozzá a középiskolai tanterv kérdéséhez és fellépésüknek meg is lesz az eredménye. Az egyetemek már nyilatkoztak, hogy hajlandók a záróvizsgát elválasztani a felvételitől. A Board pedig 1939 augusztus másodikán kiadott 1473-as számu körlevelében (Board of Education; Circular 1473. . . London, 1939. His Majesty's Stationery Office) már reformszellő fujdogál. Az iskolákat felszólítják, hogy dolgozzanak ki tanmeneteket olyan tanulók számára is, akik mathematikából vagy franciából nem fognak vizsgázni. „A tanár célja az legyen, hogy összekösse az iskolát a környezetével és felkeltse a tanulók érdeklődését saját lakóhelyük iránt". (Times Educational Supplement 1935. aug. 5.) A jövő középiskoláját pedig úgy körvonalozzák, mint nagylétszámú és így nagyrugalmasságú iskolát, ahol minden növendék megkapja a képességeivel kongeniális nevelést.

Az egyetlen nevelési ág, mely nagyon lassan fejlődik, a *felsőoktatás*. Azt nem állíthatjuk, hogy Oxford vagy Cambridge érzéketlenek maradnának a változó világgal szemben, de az tény, hogy igen lassan reagálnak a kívülről jövő benyomásokra. A görög felvételi vizsgák késői megszüntetését már említettük, de még ennél is jellemzőbb, hogy a mai demokrata Angliában mindkét egyetem megőrizte régi exkluzivitásának nagy részét. Azt is tényként állapíthatjuk meg, hogy a tudományokkal folyó foglalkozás még mindig l'art pour l'art folyik és fizikai, kémiai, biológiai, stb. eredmények gyakorlati használhatósága még mindig az egyetemek méltóságán alul van, holott a kettő elválaszthatatlan egymástól. Az az idő sem volt még olyan régen, amikor az egyes kollégiumok don-jai, (bennlakó tanárok) kénytelenek voltak celibátusban élni, mint a középkori szerzetesek. Szerencsére az ú. n. modern egyetemeken, a 19. század közepe óta alapított felsőoktatási központokon

kevesebb a patina: ezek több esetben szakiskolákból nőttek fel és így megmaradt egészségesen gyakorlati irányuk, ami kellőképpen ellensúlyozza az oxfordi és cambridge-i felfogást. De azért az összefoglaló reform még igen sokáig fog váratni magára.

III. Utolsónak hagytuk a legzavarosabb kérdést, az adminisztrációt. Ezzel először a Hadow Report foglalkozott 1926-ban és azt ajánlotta, hogy minden elemi iskola legyen „Primary" és minden középiskola „Secondary". A középiskolák között legyen még két altipus is: „grammar school" és „modern school", ami a central school és a senior school gyüjtőfogalma. Sajnos, ez az általánosítás mindmáig csak a Board of Education hivatalos kiadványain szerepel és általános elterjedését egyelőre nem várhatjuk. Az állam és az iskolafenntartók viszonyát az esetek legnagyobb részében tisztázta az 1936-os nevelési törvény. Ez a törvény ugyanis felhatalmazta a helyihatóságokat, hogy magániskolák átépítésére segélyt adjanak. Ez a segély nem lehetett kevesebb, mint az összkiadás fele, viszont a háromnegyedrészét nem haladhatta túl. És itt volt a punctum saliens: az ilyen államsegélyes iskolákban a tanítók a helyihatóság alkalmazottai és állami ellenőrzés alatt állnak! Mivel pedig az 1936-os törvény-követelte átalakításokat az iskolafenntartó közüle ek, felekezetek stb. kilenc-tizedrésze nem tudta volna egymagában elvégezni, kénytelenek voltak elfogadni az államsegélyt és azzal együtt az állami ellenőrzést is. Így a Board egycsapásra elérte majd az egész népoktatás egységesítését ... A decentralizáció bizonyos fokig ma is fennáll: mindmáig százszámra akadnak olyan elemi és középiskolák, melyekről a Board semmit sem tud, az egyetemek pedig teljesen függetlenek: az egyetemi tanárok kinevezése, a tanterv megállapítása stb. teljesen egyetemi belügy. Az állam itt is a „lassan járj, tovább érsz" politikáját követi: nem követel beolvadást egy iskolától sem, de segélyt csak annak ád, amelyik alávetette magát a rendszeres felügyeletnek. Így évről-évre újabb iskolák kerülnek a minisztérium hatáskörébe; magánjellegük megmarad, de szerepelnek a hivatalos kimutatásokban, a statisztikában és tanítóik, tanáraik egy részét az állam nevezi ki. (Maguk az egyetemek is jövedelmük 34 %-át államsegélyből szerzik, de ez az ő esetükben csak állami felügyeletet jelent, az intern ügyekbe való beleszólás nélkül, nem úgy, mint a középiskolánál.) Szerény nézetünk szerint azonban addig, amíg Angliában mindenki nyithat bármilyen fokú iskolát és csak az egészségügyi minisztériumtól felállított higiéniai követelményeknek kell megfelelnie, nem lehet remény az adminisztratív problémák központi megoldására. Igaz, hogy az angolok ezt nem is kívánják, (különösen a public school esetében nem) és úgy nyilatkoznak, hogy az adminisztratív nehézségekért kárpótol az iskolák függetlenségéből eredő változatosság a tanításban és a régi hagyományok életbentartása. Nyilvánvaló, hogy ez az állapot nagyjából kongeniális az angol pszichével és ezért még hosszú jövő előtt áll ...

Az adminisztrációs változtatások ismertetésével eljutottunk feladatunk végére: megmutattuk, hogy milyen nagyszabású kibővítő és átalakító munkálatok folynak az angol nevelés ősi épületén. A régi palotát új szárnyakkal bővítik, hogy minden állampolgár gyermekének jus-

son benne hely és az örökölt épületrészeket is úgy alakítják, hogy megfeleljenek a szellemi higiéne követeléseinek. De közben gondosan ügyelnek arra, hogy az egész épület stílusa ne szenvedjen: ami új, annak harmónikusan kell illeszkednie a régihez, ami átalakul, annak meg kell tartania régi külsejét. Az épület középpontja továbbra is a „Chapel" marad, a remekbe készült gótikus Istenháza: az új angol nevelés, éppen úgy a vallás körül kristályosodik ki, mint a régi. Az angol nevelők gárdája tisztában van azzal, hogy absztrakt ethikai ideálok nem pótolhatják a meleg, élő hitet: az ideálok, melyek nem a h ten épülnek, előbb-utóbb lesüllyednek a társadalmi konvenciók síkjára és kitermelik a far zeust, akinek számára az erkölcsi cselekvés normája egyedül az embertársak véleménye. Ezért igyekeznek továbbra is fenntartani a nevelés vallásos tradicióit és aktív kereszténységre formálni azoknak a lelkét, akikkel nevelői kapcsolatba kerülnek. A mostani világ odaveti a kereszténység elé a kihívás keztyűjét: az angol nevelés felveszi azt és új formák között síkraszáll az emberek egyenlőségének és az embertársak segítésének krisztusi elvei mellett. Ennek a síkraszállásnak hatalmas megnyilvánulásaként fogjuk fel a nagyszabású nevelési reformokat is és reméljük, hogy a sok munka nem lesz hiábavaló.

Dr. Berg Pál.

IRODALOM

Glatt Imre: Középiskolai tanulók érdeklődési irányai. 1939. Pécs. (A pécsi pedagógiai in ézet értékezései. 10. szám.) 66 o.

A könyv célja: szolgálni a középiskolai tanulók megismerését, hogy ezáltal a megismerés által is elősegítse az eredményesebb nevelést. Lényege: három, az érdeklődést vizsgáló kísérletsorozat, melyeket a szerző egy fiú- és egy leányközépiskolában végzett, a kísérletek eredményének feldolgozása és az ezekhez fűződő következtetések. A kísérletek három korcsoportban (osztályban) folytak le: gimnázium II., V. és VIII. osztályokban, természetesen külön a fiúkkal és külön a leányokkal Igy a szerzőnek alkalma nyílt az érdeklőd s kor és nemek szerinti különbségeinek kidomborítására.

Szerző „egységesen megtalálja minden korosztálynál nemre való tekintet nélkül a társadalmi érdeklődést" és érdekesen mutatja ki, hogy míg a II. osztályban a két nem érdeklődése körülbelül egy szintvonalon mozog, addig az évek folyamán a fiúknál fokozatosan növekszik, lányoknál csökken. Ezt az a tény magyarázza, hogy a fiúk még nyolcadikos korukban is serdülők lévén; természetszerűleg kíváncsiságot mutatnak az előttük álló világ iránt, a lányok viszont ekkor már régen benn élnek a társadalomban és érdeklődésük már-már kielégültnek mondható.

Az első kérdés, melyet a szerző kísérletei során feltett: „Kit tartok az osztály legérdekesebb tanulójának és miért?" Ennek a kísérletnek sok kisebb eredménye közül kettő emelkedik ki, melyek ellentétben látszanak állani a középiskolásokat illetőleg jelenleg táplált felfogással. Az egyik, hogy a sport iránti érdeklődés csak 15 %-nál fedezhető fel és általában a sportrajongás egyik osztályban sem uralkodik. A másik, hogy a politikai érdeklődés még a sport iránt nál is csekélyebb, a fiúknál csak 14 %, a lányoknál pedig éppenséggel hiányzik. A két eredmény szépen mutatja

a két kísérleti iskola szellemi habitusát, de nem hihető, hogy a Ma átlagdiákját és diáklányát tipikusan jellemezné.

A másik kérdés: „Kit tartok ismerőseim között legérdekesebbnek és miért?" bőséges anyagot eredményezett és a közölt statisztikai adatok tanulságai legtöbbször korrespondeálnak az általános gyermeklélektan megállapításaival. Például a fiúk kamaszkori hősimádatát kiválóan illusztrálja az idősebb férfiak iránt érzett érdeklődés ugrásszerű növekedése, majd visszaesése. (II. o. 13.53 %, V. o. 52.39 %!) VIII. o. 35.56 %!) Ugyanezt látjuk a tanár iránti érdeklődésnél is. (II. o. 5.40, V. o, 14.29, VIII. 6.67.) A lányoknál a másik nem iránti érdeklődés az életkorral párhuzamosan fejlődik: a II o.-ban 10 %, az V. o.-ban 23 25 %, a VIII.-ban 50 % találta úgy, hogy legérdekesebb ismerőse fiatal, nem rokon férfi! A saját nembeliek iránt érdeklődés fiúknál is egyenletesen csökken.

A harmadik kérdés: "Kit tartok legérdekesebbnek a történelemből, vagy irodalomból ismert, vagy a ma is élő kiváló emberek közül és miért? Az erre adott válaszoknál érvényesül legjobban a környezet hatása: az otthon, az iskola, a rádió, az újságok mind-mind döntő befolyással vannak a gyermeki érdeklődés kialakulására. Mint azt a szerző megjegyzi, Hitler alakja azért van érdeklődés homlokterében, (15 %) mert a kísérletek pár héttel az Anschluss után történtek. Ha viszont a gyermekeket ennyire betolyásolja környezete, akkor nyilvánvaló, hogy az e kérdésre adott válaszok lesznek a legkevésbbé alkalmasok a gyermeki lélek megismerésére. Szerző ennek tudatában csak röviden foglalja össze az eredményeket, statisztikai formában és aránylag kevés következtetést fűz hozzájuk.

A k nyv szigorú tudományosság mellett is könnyű, élvezetes olvasmány és a gyermektanulmány minden kedvelőjének ajánlható.

dr. Berg Pál.

Berg Pál: **Az angol középiskola.** (Közlemények a szegedi Ferencz József Tudományegyetem pedagógiai-lélektani intézetéből, 32. szám.) Szeged, 1939. 153 old.

Régóta került kezünkbe ilyen doktori értekezés. A kiművelt emberfő jellegzetes írása ez; benne forma (kifejező, gazdag és élvezetes stílus) és tartalom tökéletes összhangját *élvezhetjük*. Ez az állítmány itt nem frázis, hanem ideillő megjelölés és ha nem ismernők e folyóirat hasábjairól *Berg* Pált, valóban csodálkoznunk kellene azon a széles látókörön, amely a szerzőnek egyik legnagyobb értéke, egyben pedig a munkának is legnagyobb dícsérete.

A gondolatokban gazdag *Bevezető*-t három nagy rész követi, e három fő kör az angol történelem legnagyobb elválasztottságú korszakai szerint osztja fel az időt a normann hódítástól napjainkig. Mindhárom rész azután kisebb egységekből tevődik össze; így az első pl. a normann hódítástól a renaissanceig, majd a Tudor-század, Stuart-század és a 18. század részeket tartalmazza. A történelmi korkép a szerző elgondolásának megfelelően *alátesti* a közművelődési viszonyokat, ám ezek a gazdasági, társadalmi és politikai részekben egyaránt gazdag és élvezetes történelmi párhuzamok *önmagukban* is befejezett egészet adnak, sokhelyt oly mesteri színezéssel adva meg a kor jellegzetes hangulatát egy-egy idézettel vagy jelzős mellékmondattal, hogy példaképpen állíthatjuk oda mindazok számára, akik hasonló célkitűzéssel mennek végig egy ország történetén. Erőteljes és plasztikus vonásokban bontakozik ki a 19. század ismertetése során a Brit Világbirodalom szövevényes hatalmi és szellemi egysége, majd igen jól érzékeljük a legújabb kor tárgya-

lásakor a bomlasztó jelenségeket és a Világbirodalom holnapjai sokat sejtően sötétlenek *Berg* Pál szavai mögött.

E kiváló és eléggé meg nem dicsérhetően intelligens történelmi korfestés párhuzama *a pedagógiai rész*, amely végigmegy minden kor minden nevelési célkitűzésén, az ezek által teremtett iskolatípusokon és mesteri kézzel vezeti az olvasót a számára olyannyira idegen angol iskola világában. Okulás céljából akár követésre, akár elriasztásra, megmutatja a sötét foltokat ebben a sajátságos iskolarendszerben, ahol különböző színű nyakkendők, változó hosszúságú mellények és megszámlálhatatlan mennyiségű ütleg a nevelésnek legalább is oly fontos külső segédeszközei, mint pl. nálunk az óravázlat. Hasznukról évszázados viták folynak s e diskussziók mindmáig elevenen élnek, megőrizve az angol iskolákban olyan színeket, amelyek valamikor a 14. században lopóztak be a komor középkorból. Meg akarod érteni a sajátságos angol sportszellemet? *Berg* Pál végigvezet ennek a kérdésnek az egész történetén s ha közben óvakodik is elmondani saját véleményét a dologról (erre a saját véleményre sokszor lennénk erősen kíváncsiak!), mégis *Próbakő* módjára forgat és bohókás fényt vet, hogy . . . lássunk!

Komoly nyereség és komoly ígéret ez a munka. Nyereség minden igazi olvasó számára, aki a száraz pedagógiai könyvek után növekvő érdeklődéssel méltányolja és ígéret a mi számunkra, akik a legnagyobb elismerést adjuk meg *Berg* Pálnak most és várjuk a következő írást.

Dr. Aldobolyi Nagy Miklós.

Dr. Tihanyi Tibor: Úriasan, finoman. (Villámszabályok az illemtanból diákok számára. A Szent István-Társulat kiadása, Budapest 1938. 40. oldal.

Az ízléses külsejű kis könyvet a legnagyobb érdeklődéssel vettük kezünkbe: ha valaha, úgy most, a kor általános eldurvulása és az *Ortega*-i *„elégedett fiatalúr"* térhódításának idején van szükség arra, hogy a modern értelemben vett *„úri"* viselkedésre oktassák a diákot. Emeli a könyvecske értékét, hogy szerzője maga is tanár, mégpedig a javából: piarista, tehát naponként alkalma nyílik, hogy illemtanát a gyakorlatba is átültesse.

„Van üres formavadászat, amely nagyképűvé és mesterkéltté teszi az embert. De vannak bizonyos szabályok, amelyek nincsenek benne sem a Tízparancsolatban, sem az országok törvénykönyveiben, mégis kötelezők és nélkülözhetetlenek. Hiába végzed el a gimnáziumot és az egyetemet, hiába leszel tekintélyes állású méltóság, ha az életnek ezeket a hajszálfinom fegyelmi szabályait nem oltottad véredbe, fölkapaszkodott és faragatlan alaknak fognak tartani és — hacsak lehet — elkerülnek." Így vezeti be *Tihanyi Tibor* mondanivalóit és — dicséretére kell ideírnunk — ez a nemes, mesterkéltséget kiirtani vágyó, de minden erény-alappal rendelkező illemszabályt felkaroló szellem tükröződik a következő lapokon is. Gyakorlati csoportokba foglalja a tudnivalókat; szól az ajándékozásról, az alárendeltekkel szemben tanusítandó viselkedésről, a beszédről, magatartásról, gyász, kirándulás, szórakozás, tánc látogatás, vendégség, utazás, stb esetén és nem mulasztja el a figyelmet felhívni olyan jelenségekre, amelyek sajátságosan a mai kor kinövései: megrója a démoni hosszúságúra növesztett karmokat, a lakkozott körmöket, modoros beszédmódot, a közönségesbe átvezető diák-szólamokat, a sport túlhajtásait és végül a helykeséget templomban, utcán, otthon és iskolában. Csupa olyan tanács van ebben a könyvben aminek, ha csak tizedrészét is fogadta meg a diák, nagy hasznát veszi.

Negyven oldalra természetesen nem lehet összesűríteni mindazt, ami tanári

tapasztalataink szerint nagyon is diákok számára írt illemtankönyvbe való; így különösen *hiányzott Tihanyi összeállításából* a különlegesen diákokra szabott *iskolai illemtan* néhány jellegzetes fejezete: viselkedés a tanárral, tanulótárssal, iskolai altiszttel szemben, az iskolai fegyelmi szabályok néhány olyan illemszabályba foglalt alátámasztása, ami mintegy lelket öntene e „*rideg*" utasításokba és *hiányzik* — természetesen — a könyvből mindaz, ami külön *a leányok számára* volna nagyonnagyon kiemelendő.

E néhány utolsó megjegyzést nem gáncsoló szándékkal tettük; elismeréssel adózunk a könyv, a szerző nevelő szándékai előtt és *melegen ajánljuk a művet az összes fiúiskolák önképzőkörei. diákjai és tanárai számára.*

—ami—

Kosáry Domokos: Görgey. A Magyar Szemle Társ. kiadása. Budapest. 1939. 80 oldal.

Vezető személyiségek lelki habitusa, belső egyénisége és értékelő állásfoglalás azon *cél* alapján ragadható meg legjobban, amely az illető egyén közéleti magatartását és politikai világnézetét meghatározta. Az államférfiaknak ez a hivatástudata lehet csupán az az objektív mérőszempont, amely szereplésüknek igazolását vagy ítéletét adja. Görgey életének ilyen gyujtópontja volt a nemzeti szabadság kivívása. Katonai és politikai működésének egyetlen oka és célja a 48-as közjogi és szociális eszméknek valóra váltása. Történetírásunknak sokáig elintézetlen kérdése, sőt takargalni való proglémája volt Görgey pályafutásának méltatása nemzeti és nemzethűségi szempontból. Ezt az adósságot törlesztette néhány évvel ezelőtt Pethő könyve Görgeyről. Kosáryt szintén a történetírói jóvátétel belső kényszere indítja Görgey életrajzának a legújabb és a teljes okleveles anyagra támaszkodó megírására. Célja épen azért Görgey igazolása. Jellemzésének alaphangjai és uralkodó színezete az aszketikus életű, puritán felfogású, céltudatos katonaegyéniség ábrázolása.

Ilyennek ismerjük meg az ifjú Görgeyt a tullni katonaiskolában, ahol sokáig küzd magával a pályaválasztást illetőleg. Lelki adottságai a katonai pályára késztetik, de tudós ambíciói a természettudományok felé vonzzák. A nemzetiségi mozgalmak és háborús feszültség hirére azonban mégis Mars mellett dönt Minervával szemben. Résztvesz a benyomuló osztrák seregek feltartóztatásában, de igazi szerep a téli hadjárat idején jut neki. S ekkor csillant fel Görgeyben a hivatásos katona minden erénye. A lelkes, de kiképezetlen és felszereletlen honvédcsapatokat ütőképes, egységes hadsereggé szervezte. Szigorúan járt el fegyelmi kérdésekben is, hogy a nagy célt, a nemzeti függetlenség eszméjét győzelemre vigye. A haditanács döntése értelmében Görgeynek északra kellett vonulnia Felsőmagyarország megvédésére. S ezen az útján tette közzé a sokat emlegetett váci nyilatkozatot, mely később Kossuth gyanúját felkeltette, sőt a két vezető férfit egymással szembe állította. A nyilatkozat értelmében ugyanis Görgey kijelentette, hogy ő az alkotmány érvényesüléséért küzd, de esküje miatt hű marad az uralkodóhoz. Kossuth pedig, aki már ekkor érlelte lelkében a detronizálás gondolatát, bizalmatlankodni, sőt gyanakodni kezdett a fővezérrel szemben. Ennek a gyanújának többször kifejezést is adott nyilatkozatait ban és rendelkezéseiben. Elképzelhető, hogy hatott a hazafias meggyőződésű Görgey lelkére Kossuth írása, mely szerint Görgey „közel áll az áruló névhez". Kossuth gyanakvása annyira ment, hogy Görgeyt elmozdította a fővezéri tisztségből és helyette a tehetetlen Dembinszkyt nevezte ki. A kápolnai vereség után azonban Kossuth és Görgey személyes találkozása tisztázta a helyzetet. Kossuth belátta, hogy a félreis-

mert Görgey törhetetlen magyar és kitűnő vezéri talentum. S ezért újra felé fordult bizalmával. Igy indult meg a magyar történelem egyik legdicsőbb fegyvertény-sorozata: a tavaszi hadjárat. A honvédség lelkesedése és Görgey irányító zsenije a legbiztatóbb eredménnyel kecsegtettek. Az osztrák sereg kiszorult az országból; Komárom és Buda felszabadulása már-már a nemzeti álmok beteljesülését ígérte, mikor Kossuth Debrecenben kimondotta a Habsburg-ház trónvesztését. Ezt a lépést Görgey lélekben teljesen elítélte. Kossuth ugyanis ettől a diplomáciai húzástól várta az európai hatalmak pártfogó közbelépését. Görgey viszont tudta, hogy Európa épen ezekután fogja a magyarságot „törvényes védekezők helyett rendzavaróknak" tekinteni. S a következmények őt igazolták. A cár, aki már a lengyel szabadsághősöknek túlságos vezetőszerepe miatt aggódott, hogy a magyar szabadságharc sikere a lengyeleket is hasonló megmozdulásra fogja serkenteni, segítségére jött Ausztriának. Számítva arra, hogy az viszont a török—orosz háborúk esetén fog a cárnak segítséget nyujtani. — Most már északról Paskievics, délről pedig Haynau nyomult előre, s ezért Kossuth Mészáros Lázárt állította a magyar sereg élére. Mészáros azonban nem tudott felnőni ehhez a nagyméretű megbizáshoz. Bem Erdélyben szenvedett vereséget, Dembinszky pedig Temesvárnál, s igy Görgey Buda felől Arad irányába vonulva már nem látta sok értelmét az ellenállásnak. Előtte Haynau állott, hátulról pedig Paskievics oroszai közeledtek. A kilátástalan küzdelem helyett letette a fegyvert az oroszok előtt. Ez a tény viszont Haynau és az osztrák vezetőség önérzetésértette, s innen ered nagyrészt Haynau könyörtelensége a szabadságharc vezetőivel szemben. Görgeynek a cár amnesztiát eszközölt ki. A szabadságharc legendás tábornoka mint „Rebellengeneral" került Klagenfurtba, majd a kiegyezés után haza. Személyét azonban ekkor újra kikezdte a rágalom. Hallatszottak olyan hangok is, hogy Görgey hazáját pénzért eladta. Kossuth emlékirataiban szintén hozzájárult ennek a Görgey-ellenes hangulatnak a szításához.

Kosáry könyve ennek a kronológiai bemutatásának gazdag történetpszichológiai hátteret ad. Görgey politikai hivatástudatát tömör szálazású okfejtéssel és a karakterológiának lényeglátó erejével tárja elénk. Igy a *hadvezér* képe szemléletes, de az *egész* Görgey lelki alkata egyméretű marad. Vezérnek ismerjük meg őt, aki az állami élet problémáiról is csak a *katona* kategóriáiban gondolkozik. Lelki ötvözetében érthetően több volt a hadi állapot feltételeihez alkalmazkodó gyakorlati készség, sőt katonás ridegség acélverete; s ezért került politikai hitvallása olyan sokszor ellentétbe a drámai lendületű Kossuthhal.

A történeti helyzeteknek és egyéni erőfeszítéseknek egész intim jellegű alakulását és rezdüléseit tudja e szorgalmas és analizáló hajlamú szerző a gazdag forrásanyagból rekonstruálni. Ezért látjuk be fejtegetése során, hogy Görgey a 67-es elveknek, a kiegyezésnek első hirdetője már 1849-ben, amikor pedig azért még a „magyar Ephialtes" bélyegét sütötték rá. Kosáry történetbúvárkodásának az a legnépszerűbb eredménye, hogy Görgey dinasztikus hűségét kiegyezteti a magyar katona függetlenségi vágyával.

Visy József.

Émile Durkheim: L'évolution pédagogique en France, des origines à la renaissance avec une introduction par M. Halbwachs, Paris, Alcan, 1938.

Az átértékelések és autarchiák idejét éljük. A két fogalom sokkal jobban összefügg, mint az első pillanatra gondolhatnók. Gazdasági autarchia nem lehet meg átértékelés, azaz új ideologiai alap nélkül és az egyes szellemi tudományok átértékelése rendszerint az önmagában való megállást bizonyítja, vagy akarja bizonyítani.

Ez a törekvés a pedagógiában is megvolt. Az utóbbi időben sok szó esett a pedagógia önállóságáról. Jellemző, érthető kisérlet, mely azonban nem ment a túlzásoktól. Hogy végeredményben nem lehet szó „teljes" önállóságról, azt tán nem is kell magyarázni. Amilyen bizonyos, hogy minden tudománynak megvan a maga sajátos jellege s így a pedagógiának is, mely a másokra való hatás művelete, épp oly bizonyos, hogy nem lehet abszolut független s ha valamiben sajátossága megnyilatkozik, az éppen azon viszony tisztázása, mely más kulturális jelenségekhez kapcsolja. Hogy a pedagógiai önállóság mennyire relativ, abból látszik, hogy az átértékelők, vagy újraértékelők rendszerint valamely más tudomány szempontjaitól való függését mutatják meg. Tettamanti Béla a kultúrfilozófiai, Varga Béla a filozófiai, Prohászka Lajos a művelődéstörténeti szempontot hangsúlyozza ki. A valóság az, hogy a pedagógia sohasem lehetett ment sem a filozófiai, vagy kultúrfilozófiai, sem a kultúrhistóriai szempontoktól, mindég encyklopédikus természetű volt, minden időben az akkori egész kultúrát igyekezett átadni, vagy az egész befogadására utat mutatni s nem véletlen, hogy a legnagyobb, legtermékenyebb pedagógusok encyklopédikusan művelt emberek voltak (Apáczai, Comenius, Rousseau), sőt szerkesztettek is encyklopédiákat. S amit legkevésbbé lehet kétségbevonni: a pedagógia mindég a társadalmi fejlődéssel járt együtt, talán meg akarta gyorsítani, talán lassítani igyekezett a régi értékek őrzése által, de semmiképp sem lehetett elválasztani a fejlődéstől. S ezért logikus Durkheim könyve, mely szociológiai szempontból világít rá a nevelés-történet egyik jelentős korszakára. Régibb egyetemi előadásait adja ki Halbwachs s ez ma különösen aktuális, mert már a munka címe is sejteti, hogy a nevelést társadalmi funkció gyanánt értelmezi. Ez természetesen nem jelenti azt, hogy a nevelésnek nincsenek sajátos feladatai, de ennek a sajátos munkának minden esetre csak társadalmi összefüggésben van jelentősége.

A nevelés valahogyan mindég kifejezi a korszellemet: akkor is, ha haladó, akkor is, ha maradi, mert ellentétes irányzatok küzdelmével találkozunk minden korban. Hogy mi az *igazi* korszellem, azt elmult idők távlatából néha jobban meg lehet állapítani, mert visszanézve jobban látjuk, melyik irányzat lett úrrá. Tehát csak helyeselni lehet, hogy Durkheim szociológiai szempontból vizsgálja a nevelés jelenségeit, ez ha nem is kizárólagos, de minden esetre szintetikus szempont és reális, mert nemcsak a módszer kérdése, de a végső célok megállapításai is egyaránt a korszellemmel vannak összefüggésben. S ez igen érdekes és tanulságos olyan lejárt korra, mint amely a kezdettől fogva a renaissance-ig terjed s amelyről egyszerűsítéssel csak mint sötét középkorról szoktunk megemlékezni. A fejlődés értelmezésében ily durva általánosítással nem elégedhetünk meg, ez semmit sem magyaráz, legkevésbbé a fejlődés eredetét, menetét vagy eredményét, (mert a nevelés a leghathatósabb eszköz, mellyel egy társadalom rendelkezik, hogy tagjait a saját képére formálja . . . Introduction.)

A nevelés sajátosságait nemcsak lélektani és erkölcsi szempontokból, de abban a szociális milieuben vizsgálja, melyben létrejöttek. Vizsgálja a francia és európai gondolat szempontjából s ez nem hogy diszkreditálná, inkább emeli a francia nevelés történelmi értékét. S ezt különösen a középiskola komplikált alakulatánál mutatja meg.[1]) Tudni kell, hogy nem pusztán az elődök utánzásáról van szó, hogy a

[1]) En premier lieu, l'enseignement secondaire est un organisme autrement complexe que ne l'est l'enseignement primaire; or, plus un organisme est complexe, plus il a besoin de réflexion pour s'adapter aux milieux qui l'entourent." id. m. 9.

kialakult egység nem véletlen tényezők összeesésének eredménye, hogy az ujítások nem *a priori* jelenségek.

Milyen szerepe volt a primitív egyháznak az iskolák kialakulásában, — ez különösen középiskolai vonatkozásban érdekli az írót. Az elemi iskolák csak a forradalmak után, a felsőbb iskolák csak 1870 után jutottak nagyobb jelentőségre. Bizonyos, hogy az egyház szerepe nagy volt az iskolák kifejlesztésében, de már a kezdő alakulásoknál érezhető volt bizonyos ellentmondás is: a reális élet féktelen szenvedélyei ellenmondásba kerültek a keresztény morál lemondásával. A keresztény morál egységes céljai már kezdettől fogva bizonyos egységet adtak az iskolának az ókori szétszakadtsággal szemben, bizonyos morális és érzelmi egységet, viszont a reális élet szelleme már az egyházi keretben kifejlesztette az „esprit de laicité"-t.

A mindenkori korszellemből értjük meg a Karolingok szerepét, a renaissance-ot, a licentia eredetét, az egyetemek keletkezésével kapcsolatban a collège-ek alakulását, a Faculté des arts tanításait, a dialektika és vitak szokatlanul nagy szerepét s renaissance egyetemének igazi jelentőségét. Már a Karolingok alatt fellépő renaissance-szal kapcsolatban rámutat az író arra, hogy nem kell túlbecsülni az egyének szerepét, tehát Nagy Károlyét sem. A történetben nincsenek csodák s az európai állam születése is a fejlődés eredménye volt s főleg az internacionális a nevelés eredménye, mert a középkorban csak erről lehet még szó. Nagy Károly érdeme, hogy „benne" és „általa" lett állammá a keresztény Európa. Alatta realizálódott intézményekben a keresztény eszme. A kereszténység a fejlődésnek ezen a fokán már nem nélkülözhette a nevelést. Szüksége volt rá az egyháznak is, társadalomnak is. A Karolingok korának iskolái már mutatják a kettős irányt: nemcsak a vezető rétegek fiainak (világiaknak), de klerikusnak nevelésére is szolgál. Az indítás, az alapítás az egyházé, a fejlesztő: a laikus szellem. Nagy Károly iskolájában már felnőtteket is találunk, ez már korszükséglet. — A szabadelvű és az egyházi szellem összeütközése már Alcuin idejében érezhető: előbb ő maga is a liberalizmus híve, később elhagyja az udvart, épen ezzel tüntetvén a liberalizmus ellen. — A tanítás encyklopédikus jellege már az első iskolában mutatkozik, ami azonban még kezdetleges s az akkori idők ismereteinek totális felkarolását sem jelenti. Inkább arról volt szó ezekben a kezdő iskolákban, hogy magát a szellemet teljesen kiképezzék, mintsem arról, hogy az akkori ismeretek összességét tanítsák. Az elméleteket tanító trivium mellett csak lassan jutnak szerephez a qnadriviumok a reális ismeretek terjesztésére. A forma mellett a tartalom megvetése, az elmélettel szemben a konkrét dolgok mellőzése sokáig jellemezte a középkor iskoláit s ezt annál könnyebben megértjük mi, mert hiszen a mi társadalmunk még ma is „úribb" iskolának tartja az irodalmi irányú gimnáziumot, mint a reális célkitűzésű reáliskolát.

A korszellem megvilágításánál látjuk meg e könyvből a nyelvtan, a szkolasztika, a logika korát, a feudalizmusnak megfelelő európai lelkület megszületését. Érdekes képet kapunk az egyetem keletkezéséről, mely az általános igazságokra törekvő szellem győzelmét jelenti. A párisi egyetem megrajzolását azért is fontosnak látja, mert az egész tanítási rendszert ott dolgozták ki egységesen, mert annak testéből nőttek ki a középiskola fejlődésében oly nagy szerepet játszó collège-ek. Megkezdődik a a világtörténeti jelentőségre növő szerep: rendszert és eszmét a párizsi egyetem ad az egész művelt világnak. Ebben a fejlődésben minden momentumnak megvan a maga jelentősége, az âge de grammaire-nek, mely előkészítette a szkolasztikát, a szkolasztikának, mely „raison"-t vitt a dogmákba, a nélkül azonban, hogy

a dogmát tagadta volna. Kitűnő rajzát kapjuk ennek a vajúdó kornak s ebben különösen Abélard hatalmas befolyásának: ő valósággal azonosul századával, minden kinél jobban ismerte azt a fajdalmas ellentmondást, mely dicsősége is volt, fájdalmat is okozott neki, ismerte a szellem örömét és a kételkedés fajdalmát. Abélard befolyása rendkívüli volt: megnőtt a tanítványok és a tanítók száma, a Notre Dame iskola kicsiny lett a hallgatók befogadására, a tanítók magánházakban vagy lakásaikon vagy a Szajna hídján tanítottak. A tanítók nagyranőtt száma volt az igazi alapja a párisi Egyetem keletkezésének, mely épúgy mint a többi iskolák a társadalmi fejlődés szülöttje volt és csak a tanítók szövetkezése után érezte szükségét annak, hogy a tanítási szellem egységét is megteremtse.

Érdekes fejezetekben számol be az iró a licentia docendi eredetéről, mely előbb csak Párisra vonatkozott és csak azután szélesedett ki az ubique docendi jogává; a faculté des arts különös céljáról, hogy átvezesse a hallgalót a theológia, a jog, az orvostudomány tanításához; a collège-beli tanulók életmódjáról, melyben a szegénység, koldulás, sőt verekedés is napirenden voltak, a grádusokról, a baccalauratusról. a virgács és korbács iskolai szerepéről s végül összefoglaló képet ad a középkorról, mely iskolákat alkotott, tanítási rendszert teremtett és minden mesterkélt eszköz nélkül is fel tudta kelteni a tudományok iránt való önzetlen érdeklődést.

Sikerült a könyvnek bebizonyítani, hogy a pedagógiai átalakulás mindég szociális fejlődés eredménye és hogy a nép egésze csak akkor változtatja mentalitását, ha a szociális élet feltételei e célnak megfelelően módosulnak.

Kemény Gábor.

Miall S. és Miall L. M.: Anyag és élet. Fordította dr. Eperjessy György. Budapest, 1939. 353 l.

A munka magyar fordítása a Természettudományi Társulat kiadásában jelent meg, benne a kémiának és a természettudományok többi részeinek kapcsolatairól kap nagyvonalú áttekintést az anyag és élet titokzatos kapcsolatai utan érdeklödő nagyközönség. A szerzők ismertetik az anyag szerkezetének megismerésére irányuló kutatásokat, a kutatások módszereit és eredményeit (Röntgen-sugarak, elektron-eltérítés, atomrombolas, stb.), majd az élőlényekben lévő anyagokról és folyamatokról írnak, így az égésről és robbanásról, a lélekzésről, az emésztésről, az erjedésről, a növények táplálóanyagairól és növekedéséről.

Amint az anyag vázlatos ismertetéséből is látszik, a könyv nem tankönyv, hanem csak bevezetést akar adni. Az anyag csak látszólag túlméretezett, mert a szerzők mennél nagyobb területről akartak áttekintést adni. A könyv a középiskolai oktatásban is kitűnően használható, legnagyobb értékét hihetetlen nagy indító hatásában látjuk.

A könyv olvasását azonban nemcsak az érettebb középiskolásoknak, de maguknak a tanároknak is ajánlhatjuk, mert nemcsak azt tanulhatjak meg belőle, hogy kell és lehet élvezetesen előadni, hanem komoly tárgyi ismeretekre is szert tehetnek, ha a katalízisről, vitaminokról, az öröklestan és kémiai kapcsolatairól szóló fejezeteket elolvassak. A talajkémiaról írott fejezet: szenzációs. Még a szakember számára is állandóan meglepetéseket nyujt.

A könyvet 32 táblából álló, kiváló, magyar vonatkozású képanyag teszi még érdekesebbé.

— *ka* —

László Tóth, La lingua magiara. Napoli, 1939. Regio, Istituto Superiore Orientale. 218 lap.

Tóth László gimnáziumi tanár, a római Collegium Hungaricum titkára és a római egyetem magyar lektora, több éves tapasztalata alapján új módszert vezetett be a magyar nyelv olaszoknak való tanításában. Mivel munkája új módszerével általános érvényű nyelvészeti tényekre is utal, a vele való foglalkozás nemcsak az olaszok számára történő magyar nyelvi oktatás terén bír jelentőséggel, hanem érvényes bármely idegen ajkú egyénnek a magyar nyelvre való tanításakor. A mű igazi értéke tulajdonkép az újításban rejlik.

Az eddig megjelent nyelvtanok kardinális hibája, hogy az indogermán hagyományos nyelvtan kereteiben akarták a magyar nyelvet is tanítani. Bár ezzel udvarias gesztust tettek az indogermán nyelvek felé, de eltávolodtak azon nyelv szellemétől, amelyet tanítani kellene. Igy pl. a régi nyelvtanok a birtokjeles alakokat (házam) a genitivusnál (házé) tárgyalják és ezért az idegen hamar összezavarja a két fogalmat.

A másik főhibája ezen régi nyelvtanoknak az, hogy az igeragozásban az indogermán konjugációs keretet alkalmazzák. Érezhető volt annak hiánya, hogy a magyarban a tárgyas és tárgytalan ragozást nem különbözteti meg. Megkülönböztették ugyan, de a második személyű tárgyat nem foglalták egységes rendszerbe.

Tóth László szerint *a magyar nyelvet a finn-ugor nyelvek legbensőbb struktúrájában lehet csak tanítani.* Elölről felépíti a rendszert. Nyelvtanának előnye, hogy a magyar nyelvet az idegen nyelvvel direkt relációba hozza, mert nem használja az indogermán formák közvetítését. Magából a magyarból vonja le a törvényszerűségeket: 42 alapforma, 21 rag, a főnévragozás után a névutókat tárgyalja. Rendszerében sem a melléknév, sem a névmások ragozása nem nehéz.

Az igeragozás azonban nehéz, mert megnehezíti a cselekvés tárgyának az igealakokon való megjelölése (szeretlek, szeretem, szeretsz). A legtöbb nyelv ezt személyes névmásokkal fejezi ki és ezért külön kell megtanítani (olaszban: mi ami. lo ama, németben: du liebst mich, ich liebe dich, franciában: je t'aime, tu m'aimes.)

A szerző nem tér ki az összes kivételekre, de ez szándékosan történik, mert egy éven belül nem tanítható. A kivételek elhagyása a tanulóban azt az illúziót kelti, hogy a magyar nyelv logikus, szinte matematikailag megszerkeszthető nyelv és így a tanuló önmagát tudja ellenőrizni.

A szerző tapasztalata szerint az idegeneknek való magyar nyelvi tanításban állandó nehézségek szoktak visszatérni. Ez a nehézség az olaszoknál főleg a kiejtésben mutatkozik, mindenek előtt meg kell különböztetni az azonos írásmódú — a, e, s, g, — de különböző kiejtésű hangzókat. Néhány, az olaszban hiányzó magyar hangnak — h, ő, ü, — begyakorlása különös gondot igényel, mivel az olaszok tudatvilágában ez úgy szerepel, mint a miénkben az arab, vagy kínai és nagy fizikai fáradsággal jár. Nem minden olasz artikulációs bázisa elég hajlékony, de két heti rendszeres beidegzés meghozza az eredményt. Ez úgy érhető el, hogy a tanár minden értelem nélkül olvastat a tanulókkal. Ezen cél elérésére szerző olyan olvasási gyakorlatot használ, amelyben olyan szavak vannak összeszedve, melyekben azonos magán és mássalhangzók fordulnak elő (az, áz, uz, őz, bor, bár, bér, bőr, stb.) Fontos, hogy egytagú szavakkal kezdjük, majd fokozatosan haladjunk előre.

A magánhangzó illeszkedés is nehézséget okoz, mert az olasz nem érzi pl. a „házben" rossz hangzását, ennek az az oka, hogy nyelvében keveredne a magas és mély hangok (nebuloso, generale stb.)

Nehéz természetesen a deklinációs rendszer is és ezért sokat kell vesződni a hallgatókkal, amíg beidegzik. A legritkább alakokat persze nem kell nagyon gyakorolni.

Az olaszoknak nagy nehézséget okoz a genitivus és a dativus ragja, valamint a suffixumok térszemléleti jellege: ban, nak, ról, ről és átvitt természetű használata, amelyeket nem tudunk mindig összhangba hozni az olasz prepoziciók átvitt értelmű használatával, pl. beszélek valakiről — parlo di qualheduno.

Nem ad sok szabályt, hanem inkább példát, melyből a tanuló kiérzi a szabályt s amelyet inkább beidegez, semmint külön magol.

Nagy értéke, hogy szerző a szemelvényeket nemcsak a klasszikusoktól (Jókai, Gárdonyi), hanem a népies íróktól, sőt ma is élő íróktól veszi (Ady, Zilahy, Nyírő, Szabó, Tamási, Mécs, Babits). Az olasz írók közül Pascoli, Goldoni, Fogazzaro jutnak szerephez.

Nagyon érdekes, hogy az egy évre tervezett anyag elvégzése után már nagyobb összefüggő olvasmányokat könnyű szerrel fordítanak a tanulók, ilyenek: Jókai: Szabad rablás, Gárdonyi: Haragosok, Zilahy: Az ezüst szárnyú szélmalom, Nyirő: A vérlátó legény, Tamási: Kivilágított fapiac.

A magyar szöveg mellett félhasábosan található a szószedet. Teljesen feleslegesnek tartjuk azonban a történeti mult (146—147. lap) táblázatos feltüntetését. Ez még ha nem tanítjuk is, zavarólag hat. Igen ügyes a 180. és következő oldalakon található szórendi magyarázat.

Nagy értéket jelentenek a munkában található színes fametszetek, amelyek főleg a névutók begyakorlásánál könnyítik a tanuló munkáját. Ezeket a fametszeteket szerző ötlete és útmutatása alapján *Buday György* készítette.

Tóth László munkája azáltal, hogy a magyar nyelvet az eddigi hibás indogermán rendszertől eltérően tanítja, korszakalkotó a magyar nyelvnek idegen ajkúak számára való tanításában. Miként Häckel rendszerét (Tanuljunk könnyen, gyorsan németül) más nyelvekre is átdolgozták, akként megérdemelné Tóth László módszere is, hogy azt a külföldi magyar nyelvi tanításban az olaszokon kívül más nemzeteknél is hasznosítsuk.

Gauder Andor.

Hamvai Vilmos: A tanulók lélektani megfigyelése és vizsgálata. Bp. 1928. 19. l. Különlenyomat a „Budapesti Polgári Iskola" 1937—38. 3—4 és 1938. 2. számaiból.

A korszerű pszichológia eredményein felépült és gyakorlati tapasztalatokkal teljesen átszőtt könyv elsősorban a hivatását végző pedagógus részére készült. A tanulók megfigyelésére alkalmazott lélektani módszer ismertetése és tudományos boncolgatása helyett főleg arra törekszik, hogy olvasóit megtanítsa pszichológusként gondolkodni. Bár a lélektani megfigyelés és vizsgálat is végeredményben pedagógiai célt szolgál, amennyiben a lelki diagnózist felállítva a nevelői ráhatást eredményesebbé teszi, mégis a megfigyelő pszichológus és a pedagógus módszere élesen különbözik. A pedagógus segítőleg beavatkozik a gyermek életébe, jóakaró útbaigazításokat ad stb. A pszichológus pedig igyekszik észrevétlen maradni és egypár közömbös, jóindulatú megjegyzéssel oszlatja el a növendék gátlásait, vetteti le az iskolának szóló álarcot, álmagatartást.

A megfigyelést nem szabad a véletlenre bízni, a kivitelét pedig az egyéni ötletességre, hanem tervszerűen kell dolgozni és felhasználni a modern lélektan

eszközeit. Sajnálatos, hogy a bíró, az orvos, az iparos és a lelkész stb. kiterjedten alkalmazza a pszichológia segítő eszközeit, éppen csak a pedagógiában, (ahol pedig nézetünk szerint a főtere lenne) nem jut a pszichológiának a jelentőségéhez méltó szerep. Az író ezután részletesen foglalkozik a fő megfigyelési pontokkal a következő csoportok szerint: testi fejlettség, környezet, ismeretek és különös érdeklődési irány, értelmi fejlődés, érzelmi és akarati fejlettség. Különösen érdekesek ma, a szociális problémák korában, a környezetvizsgálatra vonatkozó fejtegetések. A pedagógus előtt bontakozik ki legteljesebben a környezet és a szociális helyzet nagy hatása. Egész más a gondolatvilága, a munkatempója a falusi gyermeknek, mint a városinak. Vagy pl. gyorsabb felfogású a jómódú gyerek és lassabban is fárad el, mint a külváros pincéinek szegény kis kővirága Az egyke, ill. a sok testvér pedig a jellemképződést és a szociális érzéket befolyásolja döntően. Bennünket, pedagógusokat egész közelről érint az értelmi fejlettség vizsgálata is. Az író a megfigyelési szempontokon kívül egy csomó egyszerű és bevált vizsgálati módszert és tesztet is közöl. Befejezésül a feljegyzések keresztülvitelére és a megfigyelési lapok vezetésére ad tájékoztatásokat a szerző.

Hamvai Vilmos könyve a pszichológia tudományos eredményeinek alapján készült, az író több éves gyakorlati pedagógusi tapasztalatain szűrődött át. Stílusa jó, a megfogalmazása világos. Készséggel ajánljuk a nevelői társadalomnak.

Sólyi Antal.

LAPSZEMLE.

A Cselekvés Iskolája. VI. évf. 1937—38. 1—10. szám.

Dr. Várkonyi Hildebrand: Nevelés és gyakorlati lélektan. Akarás és indítékok. Érzelmi nevelés.

Az akarásfolyamat mozzanatai: a) sajátos, benső hozzájárulás, b) ehhez kapcsolódó elhatározás, c) megvalósítás. Az akaratnak mind az indítékokra, mind az elhatározásra ki kell terjednie. Vizsgálja az elhatározást segítő és gátló indítékokat. Az érzelmek nevelésének célja az önuralom. Az érzelmi élet rendetlenségeit és túlzásait van hivatva rendszabályozni. A nevelésnek arra kell törekednie, hogy munkáját a személyiség önnevelése tetőzze be. Az érzelmek nevelésében nagy szerep jut a környezetnek. Állandó szabályok keresése helyett, a gyermek bizalmát kell megnyernünk. — (1—2 sz.) *A félelem* a gyermekkor érzelmi állapotainak egyik legősibb és legjellegzetesebbike. A félelemben összefonódó elemek: a) ismereti (a baj tudása), b) törekvési (menekülés) és végül c) a hozzáfűződő érzelmi elem. A félelem, a gyermek fejlődési fokának megfelelően, különfélén jelentkezik. A kis gyermek fél a szokatlan jelenségektől, a sötétségtől. Igyekezzünk tehát távol tartani tőle a félelmet eredményező ingereket. Tartózkodjunk azonban a félelemről való erőszakos leszoktatástól (pl. vízbe dobni, hogy ne féljen.) A félelem pozitív nevelői oldalait: az óvatosságot, előrelátást, bátorságot, az önlegyőzés lehetőségeit természetesen ki kell aknáznunk. Az ifjúkor félénkségének oka az önbizalom hiánya, hiúság, tapasztalatlanság stb. Leküzdhetjük, ha tevékenységre nevelünk, ha a családban és intézetben bizalmas légkört teremtünk. (3—4. sz.) *A dac pedagógiája.* A haraggal, mint lélektani jelenséggel különféle elméletek foglalkoznak (Mac Dougall James—Lange-féle, H. Winkleré stb.) A dac korszakai: a gyermek harmadik életéve és a serdülés kora. A jellem és az érzület kialakításában fontos szerep jut a dacnak. Egyes dacos complexek u. i. a felnőtt korba is átmehetnek. Célunk az önuralom, a magasabb rendű alkalmazkodás biztosítása. Ez utóbbi azonban nem érhető el a gyermeki dac meg-

törésével. E téren egyetemes érvényű eszközzel nem rendelkezünk. A gyermekkori dac leküzdésében a testi büntetés eredménytelennek bizonyul. Legbiztosabb eszköz a szeretet. Feltételei: 1. úgy szeressük a gyermeket amilyen, 2. a nevelő minden körülmények között őrizze meg nyugalmát. A parancs és tiltalomnál hatásosabbnak mutatkozik a bátorítás, segítés, jutalmazás. Később is, a serdülés zavarai között a gyermek bizalmát kell megnyernünk. A dac leküzdésére ez a legbiztosabb eszközünk. Eredményesen aknázhatjuk ki a vallás jellemfejlesztő lehetőségeit. A megalázást, gúnyt azonban minden esetben kerülnünk kell. Van a dacnak egy fejlesztésre alkalmas magja is a helyes önérvényesítés. (5—6. sz.) — *A nemi élet pedagógiai vonatkozásai.* Az ösztönök világába az érzelmek vezetnek. A nemiségből eredő helyes indítékokat meg kell gyökereztetni, a helyteleneket pedig le kell győzni. A felvilágosításnak tapintatosan kell történnie. Legcélszerűbb, ha az anya végzi. Maga a felvilágosítás ténye a fiúknál fontosabb, mint a leányoknál. Az iskola a természetrajzi oktatáson keresztül — túlzott emberre vonatkoztatás nélkül — segítsen. Itt is, mint a nevelés minden területén, a szülők és nevelők egyénisége és példája a legfontosabb. Eszközök: az akaratnevelés, nemes eszmények kultusza. (7—8. sz.) — A nevelés végcélja „az igazi jellem." A szimpatia és szeretet területéről a jellemfejlesztés munkájába állítható tényezők közül egyik legfontosabb a hazaszeretet. Az érzés kifejlődésének első feltétele, hogy a gyermek tisztában legyen a haza fogalmával: minden ami szívünknek kedves (család, szülőföld, közös sors, földrajzi, történelmi stb. tényezők.) Mint a természet a méhektől, a haza is megkívánja az önző érdekek feláldozását. A jellem fejlesztésében további fontos tényező, hogy megtanítsuk a gyermeket az igazságért és szépért lelkesedni. — (9—10. sz.)

Lemle Rezső: A német beszédkészség elsajátítása és a stílus. Az iskolai német tanítás eredménytelenségének oka a holt nyelveknél használatos grammatizáló módszer. A nyelvtan tanítása nem lehet cél, csupán a nyelvhelyességet tudatosító eszköz. (1—2. sz.) *Molnár János: A gyermek lelki fejlődése.* A gyakorlati nevelő szempontjából fontos a gyermek lelki fejlődésének ismerete, mert munkánkat csak ez teheti eredményessé. A gyakorlati pedagógus kísérje figyelemmel a kutatások eredményeit — 1—6 éves korig terjed a kisdedkor, majd a gyermekkor következik. A 10—14 éves gyermekben egyéni vonások alakulnak ki. Egyes gyermekeknél fontosak a karakterológia eredményei. A 12—15 életévben a káros külső befolyásoktól kell óvni a gyermeket. Az ifjú korban legfontosabb a megértés. — *Dr. Sándor István: Kezdő főiskolásaink és a tanári hivatás.* Mintegy hetven vallomás alapján ismerjük meg a polg. isk. tanári pályára vezető indítékokat. A hallgatóságnak kb. fele természetes hajlamát követve választotta pályáját, míg a másik csoport pályaválasztását erős zökkenők, küzdelmek előzték meg. A pedagógiai hivatás indítékai: szülők, tanárok példája, (különösen nőhallgatóknál) gyermekszeretet, tudásvágy. Vannak, akik a tanítói állásért vívott eredménytelen küzdelem után választották a tovább tanulás lehetőségét. Másokat a gyors elhelyezkedés reménye hozott. Örvendetes jelenség, hogy tudatosan tekintenek a társadalmi munka felé, mely a jövő szociális lelkületű tanárnemzedékére vár. — (3—4. sz.) — *Udvarhelyi Károly: A melléktérképek iskolai alkalmazása.* A földrajztanításban egyik legfontosabb eszköz a térkép. Szükséges a térképolvasás gyakorlása. A tanuló szemléljen és következtessen. A melléktérképek közül fontosak pl. a csapadék, hőmérsékleti, a gazdálkodás általános irányait jelző (hegyvidéki-, erdei-, stb.) melléktérképek (3—6. sz.) — *Csapó Jenő: A fogalmazástanítás körül* A jó fogalmazástanítás egyik fő feltétele: az őszinte megnyilatkozás lehetősége. A megvalósítás eszközét a „nevelő iskola" esz-

ménye nyujtja. Elősegíti a cserkészet, az osztályfőnöki órák őszinte légköre, vitadélutánok, osztályteák, krónikák, osztályújság szerkesztése, stb. (5—6. sz.) — *Wagner Ferenc: A tanár szerepe a cselekvő történettanításban.* Tevékenységének összetartó, irányító jellegűnek kell lennie. (5—6. sz.) — *Dr. Bárány Irén: Az eszményi tanár szellemi arculata* címen tárja fel 220 növendéken végzett vizsgálatait. Egy vidéki zárda s egy budapesti állami tanítónőképző tanulóinak írásbeli válaszaiból vonja le következtetéseit. Érdekes, hogy az állami intézet növendékei a biztos tárgyi tudást és művészi feldolgozást igénylik, míg a felekezeti iskola növendékei inkább „világnézetet" és „jó nevelőt" várnak. (7—8 sz.) — *Tóth Ervin dr.: Az esztétikai elvek általános érvényesítése* Sajnálatos tény, hogy tanítási rendszerünkben hiányos a művészeti oktatás. Ezért olyan nagy a tájékozatlanság művészeti kérdésekben. Az általános képzőművészeti irányok ismertetése a történelem és rajztanítás feladata. A modern irányok azonban nem igen jutnak szóhoz. Az esztétikai nevelést támogassa a környezet is: elsősorban a tankönyvek képei. Hiányos ez irányban a tanárképzés is. A művészettörténeti vizsgát legalább úgy kötelezővé kellene tenni, mint az alapvizsgán a magyar irodalmit. Művészeti képzést igényelne a tanárképzés a falusi műveltség irányítása szempontjából. (9—10. sz.)

Sáfrán Györgyi.

Országos Polgári Iskolai Tanáregyesületi Közlöny. XLII. évf. 1937—38. 1—10. szám.

Vitéz Torma Gábor: Az önképzőkör jelentősége a polgári iskolában. Az önképzőkörök hőskora a reformkorszak. A század végén már miniszteri rendelet írja elő a közép- és középfokú iskolákban. Céljuk, hogy a gyermek tevékenységi körébe magát az életet vigyük be: újságok, könyvek, tanulmányok ismertetése, illemtan, pályaválasztások megbeszélése, stb. Az önképzőkörök válságának okai részben megsokasodott iskolai egyesületek. Nem elég az önképzőkört csupán az irodalmi műveltség fejlesztőjének tekinteni. A természettudományi ismeretek és általában minden tantárgynak helyet kell biztosítani az önképzőkör évi munkatervében. A munkatervet előre, céltudatosan kell összeállítani. A kör vezetésében bizonyos önállóságot kell biztosítani az ifjúságnak. A tanár irányító egyénisége maradjon háttérben (1. sz.) — *Halápy Jenő: Nemzetnevelés és történettanítás.* A nemzetnevelés lényege: az egyén realitásokhoz kötött életét belekapcsolni a nemzeti lét időtlenségébe. Az egyén céljait csak a nemzeti társadalomban érheti el. A nemzeti lét szükségszerűségét kell elsősorban megértetni a gyermekkel. A nemzet életébe tudatosan belekapcsolódni akkor lehet, ha az egyén a nemzeti céllal azonosítja magát. Tanítványaink lássák tisztán a nemzeti célt. A jelent a mult tanulságain okulva ismerjék meg, pl. Trianon mélyebb okai török pusztítás, telepítési politika. Ma népi erőkre támaszkodva kell erőt gyüjteni, hogy népi küldetésünket teljesíthessük. A történettanításnak a mai emberhez kell szólnia. Az órákon tehát élményt kell nyujtanunk (egykorú írások, térképek, grafikonok, helytörténeti adatok stb. segítségével.) A tanítás legyen okfejtő és értékelő. (5. sz.) — *Dr. Laurentzy Vilmos: A nőkérdés és a korszerű gyakorlati leányiskola* A mai élet a nő számára is sajátos tudást és erre való nevelést sürget. Tény, hogy a lelkileg művelt nő jobban meg tudja oldani az eléje kerülő feladatokat. A modern műveltség megszerzésére és a gyakorlatiasság elsajátítására kell lehetőséget adni leányainknak. A gyakorlati leányiskola gondolata 1868-ban bukkan fel a polg. leányisk. és a tanítónőképző létesítésével. A későbbi továbbképző évfolyamok nem voltak életképesek. 1895-ben Wlassics miniszter megnyitja a

filozófiai és orvosi fakultást a nők előtt. Ennek természetes következménye a leánygimnáziumok kialakulása. Mellette a gyakorlati irányú leányközépiskolák elsorvadtak. Szükségletük napjainkban felújult s kielégítést nyer az újfajta leányiskolában, mely a gimnáziumnál kevésbbé elméleti lesz. Az „elég és szükséges" megtanítását tekinti céljának, hogy a leányt a család szellemi vezetésére tegye alkalmassá; „az új értelmességi leánytípust kellene kitermelnie, amely hasonlítana a középkornak íródeákjához, a modern kor titkárnőjéhez;" (6. sz.) — *Deák István: Az osztályfőnöki óra felhasználása.* A gyermekek túlnyomó része nehéz szociális viszonyok közül kerül ki. Törekednünk kell, hogy az otthoni nevelés hiányait némileg pótolhassuk. Nagyon fontosak a tanár és a gyermek közvetlen kapcsolatai. Az osztályfőnök tízpercekben is beszélgessen el a gyermekkel, látogassa meg otthonában. Célszerűek az osztályfői szülői értekezletek. (7. sz.) — *Felföldi János: A polgári iskola hátvédje.* A hazai iskolák közül csak a polgári iskolának nincsen hátvédje. Ezért kellene iskolánk mögé odasorakoztatni az öntudatos magyar polgári termelő középosztályt: a művelt gazdát, a tanult iparost, a tekintélyes kereskedőt. A termelő középosztály még szervezetlen, társadalmi öntudata nem elég erős A felnövő új nemzedékben a művelődés vágyát kell felkelteni. (9. sz.)

Sáfrán Györgyi.

Magyar Kisebbség. 1938.

Ezen évfolyam ismertetésénél részben az európai helyzetre, részben pedig arra való tekintettel, hogy a magyar kormány éppen egy-két héttel ezelőtt tett ismét ajánlatot Romániának kisebbségi egyezmény kötésére, mellőzzük a pedagógiai vonatkozású tanulmányok szokásos ismertetését. E helyett ismertetjük Románia 1938. február 20-án kihirdetett új alkotmányát és a kisebbségi kérdés rendezéséről szóló királyi redeletet, azokat a törvényes intézkedéseket tehát, amelyek jelenleg hivatva vannak a kisebbségek életét szabályozni és jogaikat megvédeni. Természetesen mind az alkotmánynak, mind a kisebbségi rendeletnek főleg azokat a szakaszait ismertetjük, amelyek bnnnünket közelebbről érdekelnek.

Románia új alkotmánya.

4. szakasz. Az összes románok etnikai eredetre és hitvallási különbségre való tekintet nélkül kötelesek *a hazát életcéljuk legfőbb alapjának* tekinteni . . .

5. szakasz. Az összes román állampolgárok etnikai származás és hitfelekezeti különbség nélkül *a törvény előtt egyenlőek,* amelynek tisztelettel és engedelmességel tartoznak . . .

6. szakasz. A román államban nem ismertetik el *társadalmi osztálykülönbség* Az adókivetésben privilégiumok alkalmazása tilos . . .

7. szakasz, Nincs megengedve egyetlen románnak sem . . . *mások vagyonának felosztását* vagy szétosztását, adótörlést vagy osztályharcot hirdetni.

8. szakasz. . . . Senkinek sem engedtetik meg a vallási kultuszhelyiségekben vagy *vallásos manifesztációk alkalmával a politikai propaganda.*

10. szakasz. A románok élvezik a lelkiismeret szabadságát, a munkaszabadságot, *a tanszabadságot,* a sajtószabadságot, a gyülekezési szabadságot, az egyesülési szabadságot, valamint mindazon szabadságokat, melyekből a törvényekben foglalt jogok származnak.

16. szakasz. *Mindennemű tulajdon sérthetetlen* . . . Mindenki szabadon rendelkezik saját javai felett, a törvényes előírásoknak megfelelően . . . Semmiféle törvény sem rendelheti el a vagyonelkobzást, kivéve a hazaárulás és a közpénzek elsikkasztásának eseteit . . .

19. szakasz. *A lelkiismeret szabadsága abszolut.* Az állam az összes vallás-kultuszoknak egyenlő szabadságot és védelmet biztosít, amenyiben gyakorlásuk nem ütközik a közrendbe, a jó erkölcsökbe és az állam biztonságába.

21. szakasz. *Az oktatás szabad,* a külön törvények által megállapított feltételek mellett, amennyiben nem ütközik a közrendbe és jó erkölcsökbe. *Az elemi oktatás kötelező.* Ez az oktatás az állam iskoláiban ingyenesen történik.

22. szakasz. Az alkotmány mindenkinek biztosítja a törvények által megállapított keretek között és feltételek mellett azt a jogot, hogy *gondolatait és véleményét közölhesse* és nyilvánithassa.

26. szakasz. A román állampolgároknak joguk van *egyesülni,* alkalmazkodva a törvényhez.

Királyi rendelet a kisebbségi kérdés szabályozásáról.

A mult év augusztusában a *kisebbségi kormánybiztosság* felállításával kapcsolatban királyi rendelet jelent meg, mely az összes kisebbségi ügyeket a kormánybiztos hatáskörébe utalja, még pedig olyan formában, hogy a kormánybiztos által előterjesztett javaslatok alapján a miniszterelnök köteles az egyes szakminisztériumokat utasítani a szükséges intézkedések végrehajtására.

E királyi rendelet az alkotmányon alapul és annak a kisebbségekre vonatkozó szakaszait veszi át vagy bővíti ki. Ezért csak az alkotmányban nem szereplő részeit ismertetjük.

2. szakasz. A kultuszminisztérium mellett működött kisebbségi igazgatóság sajátos hatáskörén kívül *a kisebbségi kormánybiztosság feladata* még:

a) *felügyelet gyakorlása* a különböző törvényhozási és közigazgatási intézkedéseknek a kisebbségekkel szemben való alkalmazása fölött;

b) szükség esetén *az érdekelt hatóságok felhivása* arra, hogy pontosan, egységesen és méltányosan alkalmazzák a fent említett törvényhozási és közigazgatási intézkedéseket és

c) a kisebbségek életével kapcsolatos kérdések tanulmányozása és *előterjesztés tétele* az illetékes fórumokhoz a szükségesnek tartott megoldásokat illetően.

3. szakasz. Az érvényben levő törvények az összes román állampolgároknak nyelvre, fajra, vagy vallásra való tekintet nélkül *azonos polgári és politikai jogokat* biztosítanak. Ennek következtében:

a) A kisebbségi román állampolgárok szabadon használhatják *anyanyelvüket* vallási téren, sajtóban, személyes és kereskedelmi kapcsolataikban, valamint a törvényesen engedélyezett és elfogadott alapszabályok alapján működő egyesületekben és gyűléseken . . .

b) A kisebbségi állampolgárok a többi román polgárokhoz hasonlóan élvezik a jogot, hogy saját költségükön jótékonysági, vallási vagy társadalmi *intézményeket, iskolákat és bármily más nevelő intézményt létesithetnek,* vezethetnek és ellenőrizhetnek, *ezeken belül saját nyelvüket használhatják* és vallásukat zavartalanul gyakorolhatják, a kultusztörvény vonatkozó intézkedéseinek megfelelően.

c) Azokban a helységekben, ahol a lakosság tekintélyes részét kisebbségi polgárok képezik az ezen kisebbségi polgárok által törvényesen létesített nevelési, vallási vagy jótékonysági intézmények *méltányos részt fognak kapni az állami vagy helyi költségvetésben* nevelési, vallási vagy jótékony célra *előirányzott összegekből,* — figyelembe véve természetesen az ugyanazon kisebbségnek szentelt hasonló állami intézményeket is.

d) Ami a *közoktatást* illeti, — a kisebbségi polgárok által nagyobb számban

lakott helységekben a román kormány minden könnyítést megad, hogy ezen kisebbségi polgárok gyermekei számára biztosítsa a lehetőséget, hogy az állami elemi iskolákban *saját nyelvükön tanuljanak*; és végül

e) a kisebbségi román polgárok a különböző *foglalkozásokat* az ország többi polgáraihoz hasonló feltételek mellett űzheiik és kinevezhetők közszolgálatokra, hivatalokba, stb.

4. szakasz. A *közhatóságok ki fogják kérni a kisebbségi kormánybiztosság véleményét* minden olyan kérdésben, amely a felekezetekkel, az oktatással, az intézménvekkel és általában bármely, a kisebbségeknek az állam keretében való életét érintő problémával kapcsolatos.

9. szakasz. A kisebbségi kormánybiztosság vezető személyzetének, valamint a referenseknek ismerniök kell ama kisebbség nyelvét, amely ügykörükhöz tartozik.

*

Ha ezekután átnézzük a Magyar Kisebbség elmult évfolyamának Események, és Itéletek c. rovatait, szomorúan kell tapasztalnunk, hogy az erdélyi magyarság helyzete semmit sem javult. A hatóságok épenúgy igyekeznek zaklatni a magyarokat, mint eddig, minden lehető és lehetetlen kifogással igyekeznek vádat emelni ellenük s ha a végén esetleg a bíróság fel is menti őket, addig tönkre mehetnek testileg, lelkileg és anyagilag egyaránt. Dokumentumul csak néhány jellemző esetet említünk.

Bíróság elé állítottak egy magyar asszonyt a házfal színe miatt, mert a fa alját zöldre, többi részét fehérre meszelte, a rozsdabarna színű cserepeket pedig a román csendőr pirosnak látta. Két kereskedő ellen pedig a palavesszők és a szidolos üvegek színe miatt indítottak bűnvádi eljárást. *A* tenkei plébánosnál magyarországi könyveket találtak — felvágatlanul. Egy évet kapott érte. Hat hónapi fogházat utaltak ki egy magyar újságírónak, mert közölte — minden kommentár nélkül — Esterházy János grófnak a pozsonyi rádióban elmondott beszédét. A beszéd a román sajtóban is megjelent, természetesen következmények nélkül — a jogegyenlőség nagyobb dicsőségére. Tiltott gyülésért került a bíróság elé hét magyar lelkész és tanító — a közösen tartott madarak és fák napja miatt.

A magántulajdon sérhetetlenségét biztosító rendelkezések ellenére az államra írták a jimboleai*) katolikus iskolaépületet azzal az indokolással, hogy a telekkönyvben az épület tulajdonosaként a r. kat. iskolaalap szerepel, holott Jimboleán ilyen jogi személyiség nincs és így az államot illeti meg az ingatlan.[1])

Hasonlóan jellemző indokolással vonták meg a marosvásárhelyi Bethlen Kata Egyesület jogi személyiségét. A ref. leánygimnázium internátusát fenntartó egyesület működését a következő indokolással függesztették fel: „Az egyesület müködése nem felel meg a jelenlegi viszonyoknak. Az alapszabály nem mondja ki, hogy csak büntetlen előéletű román állampolgár lehet az egyesület tagja. A tagdíjakat pedig koronában és fillérben tünteti fel, holott ez nem törvényes fizetési eszköz Romániában." Tájékozásul csak annyit jegyzünk meg, hogy az 1908-ban készült alapszabályokat 1924-ben a román igazságügyminisztérium is helybenhagyta.

Megemlithetnénk még az érettségi vizsgálatok szomorú eredményeit, a magyar tanulók 70—80, sőt 100 százalékos bukási arányát, az aradi polgármester rendeletét, mely szerint Aradon csakis a román művészeti irány kidomborításával szabad építkezni, vagy a szatmári Polgári Társaskör bezárását, azzal az indokolással,

---

[1]) Ezt az intezkedést később a temesvári törvényszék megsemmisitette, de mint nagyon jellemző példát, mégis megemlítjük.

*) Jimbolea=Zsombolya.

hogy Kölcsey Ferencnek nagyobb arcképe volt kifüggesztve, mint a román királynak és állítólag az alatt is egy — köpőcsésze volt.

Mindezek a példák azt mutatják, hogy egy-két kedvező momentum (még inkább csak igéretek, pl. magyarnyelvű állami kereskedelmi liceum felállítása) ellenére sem bízhatunk az erdélyi magyarság helyzetének tartós javulásában. Természetesen végleges kritikát a fenti két rendelkezés hatásáról még nem mondhatunk. Talán majd az idei évfolyam ismertetésénél már több adat áll rendelkezésünkre.

Dr. Szalkai Zoltán.

„Times Educational Supplement" 1939. augusztus,

A Board of Education legújabb körlevele a tananyag összeállításának kérdésével foglalkozik és erősen megérzik rajta a legújabb nevelésügyi reformjavaslat, a Spens Report hatása. Három főproblémát tárgyal: az új reformok hatását a gimnáziumi záróvizsgára (school certificate examination), a környezet felhasználását a tantárgyak tanításában és végül a legfelső két osztály munkáját. A záróvizsga eredetileg a tanulók eredményének mérésére szolgál és a gimnáziumi tananyaghoz igazodott. Később azonban megfordult a helyzet: az egyetemek a felvételt bizonyos vizsgatárgyakhoz kötötték s így ezek a tárgyak aránytalan fontosságra tettek szert: a vizsga fölébe kerekedett a tananyagnak. A rendelkezésre álló órákat kizárólag mint a vizsgára való előkészítés idejét tekintették és egyes tanulók kénytelenek voltak olyan tárgyakkal kínozni magukat, amelyekhez nem volt ugyan tehetségük, de mint vizsgatárgyak nélkülözhetetlenek voltak. Az új rendelkezés most sokat javított a helyzeten. A tanulónak inkább módjában áll a képességeivel kongeniális anyagon megmutatni szorgalmát és tehetségét. A rég bevált tantárgyak természetesen megmaradnak, a Board nem ejtette el a franciát vagy a matematikát, csak éppen lehetővé tette a diákoknak, hogy ezek helyett a tárgyak helyett olyan tárgyakból vizsgázhassanak, melyeket maguk választottak a többi közül . . . Régi panasza volt már angol szociológusoknak és íróknak, hogy az átlagos angol ember elveszti a kapcsolatot azzal a vidékkel, ahol él. Ezért a Board most utasításokat ad a helyi elemek felhasználására. A természettudományokban a helyi jelentőségű ágak dominálnak. A földrajzban a szűkebb környék térképét, meteorológiai, emberföldrajzi stb. statisztikáját készítsék el a tanulók. A történelem a helyi régiségek stb. tanulmányozásával kezdődjék. A legfelső két osztály, az u. n. Sixth Form már csak azokat a tanulókat foglalja magában, akik az első záróvizsga után nem mentek el egyetemre, vagy a gazdasági életbe, hanem továbbtanulásra szánták magukat. Ezeknek a munkája eddig majdnem kizárólag akadémikus volt: egyetemi előkészületet adott és egyetemi matrikulációra készített elő. A Board statisztikák alapján arra a meggyőződésre jutott, hogy a sixth form-ba járók igen nagy része nem egyetemi előtanulmányaira való előkészületként, hanem éppen ellenkezőleg azért maradt középiskolában még további két évig, mert nincs módjában egyetemre menni. Kívánatos tehát és a Board gyakorlati javaslatokat is tesz, hogy a sixth form munkája ne legyen annyira különlegesen irodalmi és tanulmányos ízű, hanem adjon a szó igazibb értelmében vett alapműveltséget is . . .

Gyermekek és filmek. A Mozgófényképek Tanácsa nemrégiben adta ki első évi jelentését és némi pesszimizmussal nyilatkozik a filmoktatás jövőjéről. Az iskolák csak nehezen kapnak megfelelő filmeket és így kénytelenek voltak üzleti alapon álló cégek alkotásait igénybe venni, ami egyrészt nem mindig megfelelő és sokszor egyáltalán nem is jön számításban, mert a kisfilmek gyártása nem jövedelmező üzletág. Ajánlatos volna közoktatási kerületenként, egy-egy filmgyüjteményt alapítani,

amely az iskolák rendelkezésére állna. Ilyen „Filmkönyvtár“ már eddig is van Londonban, Manchesterben, Birminghamben és hasonló nagy városokban, de még legalább harminc hasonló könyvtárra volna szükség. Nagy nehézségeket okoz a vetítőkészülékek kérdése is, mert igen sok vidéki iskola egyáltalán nincsen mesterséges világításra berendezkedve. Pedig a filmoktatás nevelői értéke feltétlenül arányban volna a vetítőgépek és még esetleg a villamos áramszolgáltatás bevezetésének költségeivel. Érdekes feladata volna a filmes oktatásnak a filmesztétikai nevelés is: a tanulónak az iskolai filmek nézése közben kellene megtanulnia a különbségtételt jó és rossz film között. Ez a probléma sürgős megoldásra vár, mert statisztikák szerint Londonban pl. az 5—15 évek közötti gyermekek 30 %-a hetenként egyszer moziba megy, 20 %-a pedig éppen kétszer is eljut; ha pedig egész Nagybritanniát nézzük, azt találjuk, hogy az említett korcsoportba tartozók közül körülbelül 5 millió a heti mozilátogatók száma. Ennek a tömegnek előzetes nevelése pedig elkerülhetetlen, mert különben a tömegízlés általános romlása következik.

London játékközpontjai. A mult század végén alakult egy jótékony társaság azzal a célzattal, hogy gyermekek számára játéklehetőségeket teremt. A háromévtizedes munka eredményét foglalja össze a Times (London's Play Centres, 341. oldal). Az első 5 ilyen játékközpontot 1905-ben nyitották meg, de számuk csak lassan emelkedett, mert hiányzott a hatósági támogatás. 1917-től kezdve a Board 50%-os segélyt ad minden játékközpont felépítéséhez és ma már több mint 50 „esti középpont“ működik, plusz körülbelül ugyanannyi „szüneti játékközpont“, amelyek csak a nyári hónapokban tevékenyek. A heti átlagos szám 50 ezer látogatás az esti játékhelyeken és majdnem 40 ezer a szünidei centrumokban. A legnagyobb ilyen intézmény a „Coram's Fields“ látogatóinak száma naponként 2 és 3 ezer között van. Az öregebb fiúk és leányok cricketet, labdarugást, kosárlabdát játszhatnak, a kisebbeknek sekélyvizű medencéik és homokgödreik vannak. Persze nem hiányzik az uszoda sem. A legérdekesebb be endezések egyike a helyi óvoda. Ez veszi át a 8—9 éves kislányoktól a gondjaikra bízott kisebb testvéreket és igy felszabadítja őket, hogy maguk is gyermekek lehessenek és ne csak nevelőanyák. Az egész játéktéren mindenütt képzett vezetők és felügyelők vannak, akik kiadják és beszedik a játékokhoz szükséges szereket, a rendre felügyelnek s a csoportos játékokat szervezik és vezetik.

Dr. Berg Pál.

VEGYES.

Beszámoló a Délmagyarországi Nevelők Egyesülete polgári iskolai szakosztályának ez évi előadásairól. A polg. isk. tanárság a mindennapi életre való nevelést kapta feladatául s ennek útján haladt mindenkor. Ez a cél lebegett szeme előtt akkor is, midőn szakosztályi üléseit tarfotta. Az elhangzott előadások többsége gyakorlati pedagógiai irányú volt, e mellett azonban helyet adott tudományos kérdések fejtegetéseinek is.

Az első előadást január 17-én Vicsay Lajos tanár tartotta „Világnézet-nevelés a magyar irodalom tanításában“ címen. Az előadó azokat a szárakat fejtegette, melyeken a magyar nyelvet tanító tanároknak a nevelés érdekében haladniok kell. Rámutatott a helyes irányban való világnézet kialakításának nagy fontosságára és körvonalazta azokat az irányelveket, melyeken keresztül a kitűzött valláserkölcsi és hazafias cél felé juthatunk.

A nagy tetszéssel fogadott értékes előadáshoz *dr. Kisparti János* tanker. főigazgató szólt hozzá s szinte teljes mértékben azonosította magát az előadó né-

zetével. Szavaiban kiemelte, hogy iskolánkban s annak valamennyi tantárgyában mindenekelőtt a nevelés a legfontosabb szempont s ez kell az oktatás tengelyébe állítani.

A második összejövetel előadója dr. Jachán Géza iskolaorvos volt, aki február 22-én „Az egészséges nevelésről" beszélt. Előadásában főleg a tanulóifjúság szociális helyzetét vette vizsgálat alá s a feltornyosuló nehézségek elleni küzdést tette a nevelők egyik feladatává.

A március 23-i előadás a „Női kézimunka oktatás módszeréről" szólt. Előadó volt Holló Mihályné Hatos Kornélia, gyakorló iskolai tanárnő. Bevezetésül történeti áttekintést nyujtott a kézimunka-tanítás fejlődéséről, majd a mai oktatási módszereket fejtegette. Azután ratért a népi-kézimunka. nagy jelentőségére, a speciális magyar viszonyokra és az ezekkel kapcsolatos ízlésfejlesztés nagy fontosságára. Megemlítette végül azokat a segédeszközöket, melyek e tárgy tanításánál jó szolgálatot tehetnek, így a gyüjtemények, kiállítások, film, stb.

A leglátogatottabb gyűlés az április 25-i volt, melyen Dobó Ferenc tanár „Tehetségvizsgálat a matematikában" címen adott elő. Az előadó alapos felkészültséggel és nagy tárgy-szeretettel foglalkozott tételével, amelyet szerencsésen egészített ki a különböző iskolatípusokban, egyenlő korú tanulók között végzett személyes kisérleteivel. Megállapította a matematikai tehetség összetevőit, az ennek mérésére szolgáló „teszt"-eket, majd a két nembeli ifjúság ez irányú fogékonyságát tárgyalta, végül mindezeket a pedagógia szolgálatába állította.

Itt számolunk be arról a két nagy fontosságú előadásról is, melyek az Orsz. Polg. Isk. Tanáregyesület Csongrád—Csanád megye körének május 18-i közgyűlésén hangzottak el.

Az első előadást „Korunk, helyzetünk, működésünk összhangja" címen Csoma Gyula mezőberényi áll. polg. fiú- és leányiskolai igazgató tartotta. Előadása a tárgyat alaposan és állandóan figyelemmel kísérő előadóra valott, aki a mai chaotikus viszonyok között is megtartotta tisztánlátását s irányelveket tudott adni a nagyfontosságú szerepet betöltő nevelők számára. Az élvezetes és szakavatott előadás lenyűgözte a hallgatóságot és percekig lelkesen ünnepelte az igaz magyar szív sugallta előadást.

Az előadás után *dr. Kisparti János* tanker. főigazgató emelkedett szólásra s meleg szavakkal ismerte el a polgári iskolai tanárság nemzetnevelő munkásságát s örömét fejezte ki a jól végzett munka fölött, majd további hasonló munkára ösztönözte a tanárságot.

Méltó kiegészítője volt az előadásnak Kiss Gergely hódmezővásárhelyi áll. polg. fiúiskolai tanárnak „Katonai szellemű neveles kiépítése a polgári fiúiskolában" címen megtartott előadása.

Az előadó megmutatta azokat a módokat, melyeket az egyes tárgyak keretében követnünk kell, hogy a legfőbb magyar erenyt, a katonai szellemet, nemzetünk legdicsőbb tulajdonságát kifejlesszük, hogy a nemzet az őt megillető méltó helyet s a rávárakozó magasztos feladatokat Európa életében betölthesse.

Gergely Gergely.

Gyakorló jellegű gimnazium Szegeden. Az 1872-ben létesült budapesti középiskolai tanárképzőintézeti gyakorlógimnázium hosszú időn át egyedül szolgálta az országban a középiskolai tanárjelöltek gyakorlati kiképzését. Csak a világháború után nyilott alkalom arra, hogy a Pécsre helyezett Erzsébet-Tudományegyetemmel kapcsolatosan működő Középiskolai Tanárképzőintézet mellett 1926-ban gyakorlógimnázium létesüljön, mely az ottani állami foreáliskolából alakult ki. A debreceni Tisza István-Tudományegyetem Középiskolai Tanárképzőintézete

mellett 1936-ban létesült új gyakorlógimnázium, miáltal hazánkban az említett egyetemek Középiskolai Tanárképzőintézeteivel kapcsolatosan 1936-tól kezdve három gyakorlógimnáziumban folyt a tanárjelöltek gyakorlati kiképzése.

Hazánk négy egyeteme közül mindezideig csupán a szegedi Ferencz József-Tudományegyetem székhelyén működő Középiskolai Tanárképzőintézet mellett nem létesült gyakorlógimnázium, miért is az 1938—39. tanév végéig Szegeden eleinte egyedül az állami Klauzal Gábor gimnáziumban (reálgimnáziumban), majd 1932-től kezdve az említett intézetben és az állami Baross Gábor gimnáziumban (reáliskolában) folyt a szegedi Középiskolai Tanárképzőintézet tanárjelöltjeinek gyakorlati kiképzése.

Minthogy tehát a legutóbbi időig egyedül a szegedi Középiskolai Tanárképzőintézet mellett nem működött szervezetében is gyakorlógimnázium, annak ellenére, hogy a közel jövőben a középiskolai tanárképzés Budapesten már a 2. gyakorlógimnázium megszervezését fogja szükségessé tenni, időszerűvé vált, hogy Szegeden a Ferencz József-Tudományegyetemmel kapcsolatos Középiskolai Tanárképzőintézet mellett gyakorlógimnázium létesüljön.

A Vallás- és Közoktatásügyi Kormány ez év június havában kelt rendelkezése végre megoldotta ezt a régen vajudó kérdést, amennyiben *a szegedi állami Baross Gábor gimnáziumot* az 1939—40. tanévtől *gyakorló jellegű gimnáziummá* alakította át. E tanévtől kezdve tehát a szegedi Középiskolai Tanárképzőintézet férfi tagjai tanítási gyakorlatra az említett gimnáziumhoz nyernek beosztást, ahol a fiatal tanárnemzedék a szaktárgyak szerint is kiszemelt tapasztalt tanárok vezetése mellett fogja megszerezni tanítási gyakorlatát.

Az egyébként megfelelően felszerelt intézet szertári állományának, könyvtárainak további kiegészítése, illetve továbbfejlesztése, majd az intézeti épület belsőségeinek bizonyosmérvű modernizálása elsőrendű feladata lesz az intézet igazgatóságának. Az intézet további működésének eredményei, illetőleg az intézet tanári testülete célkitűzéseinek megfelelő megvalósítása alapján fog a gyakorló jellegű gimnázium véglegesen gyakorlógimnáziummá alakulni.

—.—

A gyermeklélek védelmében. *Vitéz Ujváry Lajos* a *Felsőmagyarországi Tanügy* f. évi 6. számában foglalalkozik e címen az ifjúsági könyvek problémájával. A felvidéki tanulóknak szánt ajándékkönyvek gyüjtése közben a diákok egy iskolában több példányban is benyujtották *Ambrus Zoltán* egyik ifjúsági regényét, melyről a tanári kar megállapította, hogy „elejétől végig merő tekintélyrombolás, egyházi és világi nevelőket útszéli hangon, féktelenül gyalázó, piaci aljasságot, lebujokba való főrtelmet az olvasó elébe táró história." Az egyik példányt tulajdonosa a hivatalos pecsét és aláírások tanúsága szerint iskolai *jutalomkönyvül* kapta.

Ezzel kapcsolatban Ujváry a következő négy kérdést veti fel:

1. Mi indíthatta Ambrust ily szellemű munka megírására?

2. Hogyan adhatta azt ki magyar vállalat?

3. Miért nem akadályozta meg senki a könyv terjesztését?

4. Hogyan lehetséges, hogy senki nem szólalt fel a könyv „ifjúsági" volta ellen, sőt a jutalomkönyvül-adással mintegy hivatalos ajánlásban is részesült az?

Miután az írótol és a kiadótól pedagógiai érzéket és felelősségérzetet nem követelhetünk, az első két kérdésen is csak a másik kettőnek a megoldásával segíthetünk. A megoldás Ujváry szerint: *a kiadói jog korlátozása és a lelkiismeretes, szakszerű könyvkritika kifejlesztése.* Törvényileg kellene

kötelezni a kiadókat, hogy „ifjúsági könyv" jelzéssel csak azokat a műveket adhatják ki, amelyeket a Közoktatási Tanács illetékes szerve, vagy akármilyen erre a célra szervezett bizottság ilyenekként engedélyez. Az iskolák ifjúsági könyvtáraiban már eddig is csak a felsőbbség által engedélyezett könyveket lehetett elhelyezni; valójában csak ennek a rendelkezésnek a kiszélesítéséről volna szó. Ez megoldhatná a problémát, mert a másik eszköz, az erős kritika, még nem olyan „erős", hogy elriaszthatná a kiadókat az ifjúságnak nem való könyvek terjesztésétől. Azért természetesen szükség van arra, hogy minden nevelő minél több könyvet ismerjen, mert kritika nélkül még az engedélyezett könyveket sem adhatjuk minden korban a diákság kezébe, viszont a bírálatra nem bocsátott könyvek között is akadhat értékes.

Abban igazat kell adnunk Ujvárynak, hogy törvényesen kell rendezni az ifjúsági könyvek kiadását. De tökéletesen — sajnos — ez sem fogja megoldani a problémát. Mint *Aldobolyi Nagy Miklós* is rámutatott arra *„Ifjúságunk és a könyv"* c. cikkében[1]) a ma embere, felnőtt és gyermek egyaránt, valami megfoghatatlan olvasási vágytól hajtva válogatás nélkül elolvas mindent, ami a kezébe kerül, hogy szenzációéhségét valamikép csillapítsa, felajzott idegeit valamennyire megnyugtassa. Ezt a lehetőséget a kiadók nem hagyták kiaknázatlanul: olyan könyváradatot zúdítottak filléres árakon az olvasókra, hogy abban még a kellő kritikával nem rendelkező felnőttek sem tudnak válogatni, nehogy a gyermek. A hangzatos címek, a szenzációt sejtető színes címképek megfogják a gyermek képzeletét. Minden újságárus, minden trafik kirakatából ezek a fantáziájukat izgató „könyvújdonságok" virítanak feléje. Ezeket látja sok gyermek otthon a szülei kezében, ezeket falja pajtása tanórákon a pad alatt, a szünetekben, vagy utazás közben a vonaton, villamoson. Csodálkozhatuuk-e, hogy szerény uzsonnafilléreit így kifli helyett inkább ezekre költi? Masrészt csodálkozhatunk-e, hogy ezért a néhány fillérért csak silány, legtöbbször reá nézve káros olvasmányt kap? A kiadónak természetszerűleg az üzlet az első: filléres könyvekben pedig irodalmi értéket nem igen kereshetünk. És a gyermek nem is azt keresi benne.

Segíthetünk-e a bajon a kiadói jognak Ujvary által ajánlott korlátozásával? Ha lesznek „márkázott" ifjúsági könyveink, akkor majd csak ezeket fogják olvasni? Nem valószínű! Hiszen sok diak az ifjúsagi könyvtarból is csak azért vesz ki könyvet, nehogy megvádolják, hogy nem használja a könyvtárt. A diak minden szülői és tanári ellenőrzés, felvilágosítás és nevelés mellett is meg fogja találni az utat ezekhez a könyvekhez is! Mert mégis csak izgatóbb cím a „Big Bill, az ördöglovas" vagy „A titokzatos harmadik", mint pl. a „Nagyenyedi két fűzfa".

Jó megoldás volna a ponyvairodalom teljes kiirtasa. De ez oly sokagú probléma, hogy ma még alig valósítható meg. Hogy csak egyet említsünk, idetartozik az írók szociális helyzete is. Amíg sok író kénytelen iparszerűleg, valósággal órabérért vagy napszámért dolgozni, addig nem varhatunk minden kritikát kiálló munkákat.

Hogy azonban az adott lehetőségek között mindent meg kell tennünk a ponyvairodalomnak az ifjúságtól való távoltartására, az természetes. Annyit mindenesetre tegyünk meg, hogy legalább magunk ne adjunk diakjaink kezébe ilyen könyvet, még „jutalomkönyvül" sem.

Szalkai Zoltán.

A folyóirat terjedelme törvényes intézkedések következtében csökkent. *A szerk.*

[1]) Nevelésügyi Szemle II. évf. 359—363.

Arpád nyomda Szeged — Nyomdáért felel Szittner János

TARTALOM

Oldal

KEMÉNY GÁBOR: Régiek mai szemmel. I. Eötvös — — — — 289
VÁRADI JÓZSEF: Kisebbségi nyelvű oktatásunk jogforrásai és irodalma — 291
DUBAY ALADÁR: Mezőgazdasági szakoktatásunk fejlődése és a közjólét — 296
MAKAI LAJOS: Internátusaink a nemzeti nevelés szolgálatában — — 305
BERG PÁL: Az angol nevelés legújabb reformjai — — — — 308

IRODALOM.

GLATT IMRE: Középiskolai tanulók érdeklődési irányai *(Berg Pál)*; BERG PÁL: Az angol középiskola *(Aldobolyi Nagy Miklós)*; TIHANYI TIBOR: Úriasan, finoman *(—ami—)*; KOSÁRY DOMOKOS: Görgey *(Visy József)*; ÉMILE DURKHEIM: L' evolution pèdagogique en France *(Kemény Gábor)*; MIALL S. és MIALL L. M.: Anyag és élet *(—ka—)*; LÁSZLÓ TÓTH: La lingua magiara *(Gauder Andor)*; HAMVAI VILMOS: A tanulók lélektani megfigyelése és vizsgálata *(Sólyi Antal)* — — — — — — 316

LAPSZEMLE.

A Cselekvés Iskolája *(Sáfrán Györgyi)*; Orsz. Polg. Isk. Tanáregy. Közlöny *(Sáfrán Györgyi)*; Magyar Kisebbség *(Szalkai Zoltán)*; Times Educational Supplement *(Berg Pál)* — — — — — — — — 326

VEGYES.

Beszámoló a polgári iskolai szakosztály előadásairól *(Gergely Gergely)*; Gyakorló jellegű gimnázium Szegeden (—); A gyermeklélek védelmében *(Szalkai Zoltán)* — — — — — — — — — — 333

A NEVELÉSÜGYI SZEMLE megjelenik július és augusztus hó kivételével minden hónapban. Előfizetési ára évi 10 P. Laptulajdonos: a Magyar Nevelők Egyesülete. Felelős szerkesztő: Dr. Tettamanti Béla, felelős kiadó: Dr. Szalkai Zoltán. Szerkesztőség és kiadóhivatal Szeged, Baross Gábor utca 2 szám. Csekkszámla száma: 603; címe: Szeged Csongrádi Takarékpénztár (az értesítő lapon a következő jelzéssel: Nevelésügyi Szemle előfizetése). Egyes szám ára 1.20 P. kettős szám ára 2.40. P. Szerkesztőségi órák (Zerge-u. 19. I. em.) minden hónap első hétfőjén 5—6-ig.

SIEGED